



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MÔNICA SILVEIRA SANTANA

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL:
UMA ANÁLISE DA GESTÃO DA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
SOB FOCO NA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS E PAIS/RESPONSÁVEIS
NOS PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO**

SÃO CRISTÓVÃO-SE
2017

MÔNICA SILVEIRA SANTANA

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL:
UMA ANÁLISE DA GESTÃO DA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
SOB FOCO NA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS E PAIS/RESPONSÁVEIS
NOS PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Heike Schmitz.

SÃO CRISTÓVÃO-SE
2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Santana, Mônica Silveira
S232e Educação em tempo integral : uma análise da gestão da
ampliação da jornada escolar sob foco na participação dos alunos
e pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão / Mônica
Silveira Santana ; orientadora Heike Schmitz. – São Cristóvão,
2017.
120 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal
de Sergipe, 2017.

1. Educação – Participação dos pais. 2. Democratização da
educação. 3. Educação integral. 4. Programa Mais Educação
(Brasil) – Lagarto (SE). I. Schmitz, Heike, orient. II. Título.

CDU 37.014.553(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



MONICA SILVEIRA SANTANA

**“EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DA
AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR SOB FOCO NA PARTICIPAÇÃO
DOS ALUNOS E PAIS/RESPONSÁVEIS NOS PROCESSOS DE TOMADA DE
DECISÃO”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Federal de Sergipe e aprovada pela Banca
Examinadora.

Aprovada em: 26. 04. 2017

Prof.^a Dr.^a Heike Schmitz (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Raquel Meister ko Freitag
Programa de Pós- Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes
Universidade Federal de Sergipe/UFS

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2017**

AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação não é uma tarefa fácil. É um período de nossa vida que requer de nós, dedicação, fé, resiliência, paciência e foco. Por isso mesmo, não é possível construí-la sem apoio e, tendo em vista que eu recebi o suporte que precisei, me resta agora agradecer.

Inicialmente agradeço a Deus, pois, sem a força que ele me deu e a fé que nele eu tenho, jamais teria conquistado esse título.

Agradeço também aos meus familiares, que mesmo por vezes julgando minha ausência junto a eles durante esses dois anos, me desejavam sempre o melhor.

Ao meu esposo Diego Lima, e a minha filha Laura Beatriz, razões pelas quais fiz e faço todas as minhas escolhas meu muito obrigado também pela paciência que tiveram e pelo apoio e aconchego que me deram nessa caminhada.

Aos amigos também agradeço, em especial, a Diana, Themires, Aíla e Aline, que tanto me ajudaram na construção desse trabalho, e me apoiaram ouvindo por vezes minhas angústias e lamentações, vocês para mim são bem mais que amigas.

Cito também aqui meu agradecimento ao Grupo de pesquisa APOGEU, pelos conhecimentos partilhados e o apoio na pesquisa de campo.

Agradeço também a toda equipe do PPGED, secretários, sempre dispostos a nos atender, e aos professores das disciplinas que tanto nos ensinaram, em especial a Simone e Marizete, que tiveram a delicadeza de me ajudar quando precisei.

Por fim, diante da importância que ela teve, e sempre terá em minha vida, não só na construção desse trabalho e em todos os outros que já fizemos juntas, fecho com chave de ouro agradecendo imensamente a minha orientadora Heike Schmitz, pela paciência que teve em me orientar, por ter segurado muitas vezes na minha mão me dando a força que precisava, e por me ensinar muito mais do que o fazer da ciência, pois, contribuiu significativamente para meu crescimento enquanto pessoa e profissional. Muitíssimo obrigada Heike!

Aos demais que aqui não foram citados, mas que sei também que torceram por mim, deixo meu agradecimento.

Não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu, é sobre escalar e sentir que o
caminho te fortaleceu.
É sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações, e assim ter amigos contigo em
todas as situações.
(Ana Vilela)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto a gestão democrática com foco na participação de pais/responsáveis e alunos no processo de tomada de decisão na escola que participa do Programa Mais Educação. Desde 2008, no ano da instituição do PME, cresceu significativamente o número de escolas brasileiras que aderiram ao programa. O mesmo, se tornou a principal política indutora da educação em tempo integral em âmbito nacional. Assim, também aumentou o número de pesquisas e publicações sobre o seu funcionamento e seus possíveis impactos, mas, ainda é incipiente o número de estudos que buscaram discutir a gestão democrática participativa em escolas participantes do PME. Por isso, torna-se pertinente a pergunta se e como ocorre a participação de alunos e pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral nas escolas que aderiram ao PME. A face das pesquisas até então realizadas que, entre outros, também diagnosticaram limites na execução do programa, espera-se, por meio desta pesquisa, contribuir para a melhoria da implementação e consolidação da educação integral em tempo integral. A pesquisa de natureza quanti-qualitativa, objetiva por meio de um estudo descritivo realizado em quatro escolas da rede municipal de Lagarto, Sergipe, descrever a participação de alunos e pais/responsáveis na gestão escolar, em geral, e da operacionalização da ampliação da jornada escolar, em específico, da escola participante do PME. Para tal objetivou-se especificamente, 1) identificar a percepção da educação integral em tempo integral da comunidade escolar; 2) sistematizar as formas da participação de alunos e pais/responsáveis em processos decisórios e 3) identificar os motivos da participação e/ou não-participação. Foi realizado uma análise documental e um levantamento das percepções dos atores. Para isso, foram aplicados questionários do tipo fechado com 193 participantes da pesquisa, em total. Para descrever os dados se recorreu a categorização de sete condicionantes, construídos por Paro (2005) e aos tipos de participação descritos Lima (2003). Constatou-se que a participação comumente nas escolas aparecia como proposta a ser seguida e não como preceito, tendo em vista que não havia um planejamento estratégico norteador das ações para este fim. Não se evidenciou uma falta de participação dos pais/responsáveis e dos alunos nas ações da escola em geral e do PME em específico, contudo, em sua maioria, a mesma ocorre de forma pontual e não sistematizada.

Palavras-chave: Gestão escolar. Gestão participativa. Educação em tempo integral.

ABSTRACT

The main purpose of this research is the democratic school management focusing on parents/guardians and students participation in the decision-making process in schools which participates in the Programa Mais Educação (PME). Since 2008 when the program was instituted it has been noticed a significant increase of the number of Brazilian schools taking part of PME. The program has become the main inducer policy of full-time education all over the country. Also increased the number of research and publications about its operation and possible impacts, but it is still incipient the number of investigations which study the democratic-participative management schools that acceded PME. Therefore, it is relevant to question if there is a participation of students and parents/guardians in decision-making processes regarding the implementation of full-time education and how it works. According to investigations so far realized and, among other results, limits of the implementation of the program were also diagnosed, so that, by means of this research intends to contribute to the improvement of the implementation of fulltime integrated education. This quantitative-qualitative research, objective, through a descriptive study aimed to analyze the possibilities and limits of participation of students and parents / guardians in the management of schools which take part of PME by a multiple case study in four public schools in Sergipe. School, in particular, of the participating PME school. For this purpose it was specifically aimed at: 1) identifying the perception of full-time integral education of the school community; 2) systematizing the forms of participation of students and parents / guardians in decision-making processes; and 3) identifying the reasons for participation and / or non-participation. A documentary analysis and a survey of actors' perceptions was carried out. Afterwards, closed questionnaires were applied with 193 participants in the survey, in total. For the analysis of the data, we used the categorization of seven constraints, constructed by Paro (2005) and the types of participation described Lima (2003). It was found that the participation commonly in schools appeared as a proposal to be followed and not as a precept, since there was no strategic planning guiding the actions for this purpose. There was no evidence of a lack of participation of parents / guardians and students in the actions of the school in general and of the specific PME, however, most of them take place in a punctual and non-systematized manner.

Keywords: School Management. Participative management. Fulltime education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Evolução do número de escolas municipais de Lagarto participantes do PME (2009-2014)	46
Gráfico 2	Evolução do número de alunos matriculados no PME de Lagarto (2009-2014)	47
Gráfico 3	Participação dos alunos no PME, distribuído por escola (2016)	50
Gráfico 4	Participação direta dos pais/responsáveis, na questão da adesão ao PME, distribuído por escola	65
Gráfico 5	Participação direta dos alunos na questão da adesão ao PME, distribuído por escola	66
Gráfico 6	Participação direta dos pais/responsáveis na escolha da oferta do PME, distribuído por escola	68
Gráfico 7	Participação direta dos alunos na questão da escolha da oferta PME, distribuído por escola	69
Gráfico 8	Quantidade de pais/responsáveis por escola que apontaram ser agradável o local onde ocorrem as reuniões	71
Gráfico 9	Pais/responsáveis que apontaram ser avisados de reuniões ou ações da escola por meios comunicacionais	72
Gráfico 10	Ciência dos pais/responsáveis no que diz respeito a existência do Conselho Escolar nas unidades de ensino, distribuído por escola	74
Gráfico 11	Participação dos pais/responsáveis em alguma associação ou movimento coletivo na comunidade, distribuído por escola	77
Gráfico 12	Participação dos pais/responsáveis nas reuniões escolares, distribuído por escola	87
Gráfico 13	Participação na escola permitida pela vida de trabalho dos pais/responsáveis por escola	88
Gráfico 14	Número de alunos que acreditam que sua participação muda algo na escola, distribuídos por escola	90
Gráfico 15	Pais/responsáveis que alegaram estar a favor da permanência dos filhos no contraturno da unidade de ensino, distribuídos por escola	92
Gráfico 16	Alunos que alegaram ter vontade de permanecer o dia inteiro na escola, distribuídos por escola	94
Gráfico 17	Alunos que estão a favor de que todo alunado tenha a oportunidade de permanecer o dia inteiro na unidade de ensino, distribuídos por escola	93
Gráfico 18	Atividades realizadas pelos alunos quando não estão em horário escolar, distribuídas por alunos de cada escola	94
Gráfico 19	Pais/responsáveis que acreditam que sua voz está sendo considerada em decisões que se referem ao PME, distribuídos por escola	97
Gráfico 20	Número de pais que acham que sua participação é bem vista pelos docentes, distribuídos por escola	100

Figura 1 Mapa dos Territórios Sergipanos

42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Brasil (2005-2013)	29
Quadro 2	IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal Brasil (2005-2013)	30
Quadro 3	IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Sergipe (2005-2013)	30
Quadro 4	Distribuição dos postos de trabalhos formais majoritários no Município de Lagarto entre 2004-2010	42
Quadro 5	População residente em Lagarto, distribuído por faixa etária (2010)	42
Quadro 6	Número de habitantes de Lagarto, distribuído por nível de escolaridade (2010)	43
Quadro 7	Taxa de reprovação e abandono, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Lagarto (2010-2013).	44
Quadro 8	IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Lagarto (2005-2013)	45
Quadro 9	IDEB e metas nacionais para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino (2005-2013)	45
Quadro 10	Distribuição dos questionários preenchidos por escola conforme o público alvo da pesquisa	52
Quadro 11	Operacionalização da base teórica para a construção dos instrumentos de pesquisa de campo	53
Quadro 12	Mecanismos que viabilizam a participação na escola segundo o PPP da Escola Azul	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Análise de conteúdo quantitativo do uso do conceito: participação/ diálogo/parceria no regulamento do Programa Mais Educação	35
Tabela 2	Análise de conteúdo quantitativo do uso do conceito: 'participação' nos PPPs das escolas participantes	55

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEEx	Entidade Executora
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDDE interativo	Programa Dinheiro Direto na Escola Interativo
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Programa Mais Educação
PMEL	Plano Municipal de Educação de Lagarto
SciELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
UEEx	Unidade Executora

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1.	GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA DA ESCOLA	18
1.1	SITUAÇÃO LEGAL DA GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR	18
1.2	CONCEITUAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA	19
1.3	CONDICIONANTES DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE LOCAL NA GESTÃO ESCOLAR	21
1.4	TIPOS DE PARTICIPAÇÃO	23
2.	GESTÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES DO PME	26
3.	CONCEITO DA GESTÃO ESCOLAR PREVISTO NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	32
4.	METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA	40
4.1	PERFIL DA PESQUISA DE CAMPO	40
4.2	UNIVERSO DA PESQUISA DE CAMPO	41
4.2.1	Descrição do município de Lagarto e da rede mantenedora das escolas participantes desta pesquisa	41
4.2.2	Descrição das escolas participantes da pesquisa de campo	47
4.3	LEVANTAMENTO DE DADOS	48
4.4	OPERACIONALIZAÇÃO DA BASE TEÓRICA	53
4.5	TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	54
5.	RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	55
5.1	RESULTADOS DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS DA ESCOLA	55
5.2	DEMOCRATICIDADE	64
5.3	REGULAMENTAÇÃO	78
5.4	ENVOLVIMENTO	84
5.5	ORIENTAÇÃO	90
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE: INSTRUMENTOS DA PESQUISA	110

INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é a gestão democrática com foco na participação de pais/responsáveis e alunos no processo de tomada de decisão na escola que oferta educação integral em tempo integral por ter aderido ao Programa Mais Educação (PME).

Como ‘educação integral’ compreende-se uma formação que não focaliza somente nos processos formativos de competências cognitivas, mas, que abrange e dá ênfase também nas competências não cognitivas, ou seja, capacidades metodológicas, socioculturais e autocompetências do aluno. O governo federal buscou por meio do PME apoiar nacionalmente a implementação/ampliação da oferta de uma educação integral que, além disso, é ofertada em tempo integral.

Em Sergipe, a contribuição do PME para aumento do número de escolas em tempo integral foi expressiva. No ano de 2008, o estado contava com 0,2% de escolas de tempo integral. Após a implementação do PME, o aumento foi progressivamente ampliado, alcançando em 2013, um percentual de 42,3% de escolas nessa modalidade de ensino (MEC, online).

A educação em tempo integral é prevista, desde 2014, como meta nacional, formulada na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que sanciona o Plano Nacional de Educação. A meta 6 desse Plano estabelece que o Brasil terá que ofertar, até 2024, uma educação em tempo integral, pelo menos, em 50% das escolas públicas de educação básica e atender a, pelo menos, 25% dos alunos matriculados (BRASIL, 2014b). Essa meta é compreensível diante das expectativas que se associam à ampliação da jornada escolar que se baseiam em argumentos político-econômicos, sociais e pedagógicos.

Para que a educação integral em tempo integral alcance os benefícios esperados, pressupõe-se aqui que se exija um envolvimento dos próprios alunos e seus pais/responsáveis nas decisões da sua implementação. Se a criança e o jovem passa a maioria do seu cotidiano sob cuidados da escola é convincente que eles e seus responsáveis também participem na configuração das atividades que se usufrui nesse tempo. Por isso, julga-se relevante observar se e de que forma está sendo considerada a participação dos alunos e dos pais nas decisões referentes à implementação da educação em tempo integral, ofertada por meio de atividades socioeducacionais.

Das publicações acadêmicas (teses e dissertações) e científicas (artigos em revistas) sobre o Programa Mais Educação, publicados entre os anos de 2008 e 2015, sete dissertações e seis artigos se referiram a pesquisas que investigaram aspectos da gestão democrática

participativa na escola de tempo integral. Isso foi o resultado de um levantamento de produções acadêmicas, realizado com a palavra chave ‘Programa Mais Educação’ no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em agosto de 2015 e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) em fevereiro de 2016, e no site *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) em abril de 2015.

No entanto, ainda não houve pesquisas com esse foco referente a escolas sergipanas do PME. Diante disso, justifica-se uma pesquisa que busca, como objetivo geral, descrever a participação de alunos e pais/responsáveis na gestão escolar, em geral, e da operacionalização da ampliação da jornada escolar, em específico, da escola participante do PME. Para tal objetivou-se especificamente, 1) identificar a percepção da educação integral em tempo integral da comunidade escolar; 2) sistematizar as formas da participação de alunos e pais/responsáveis em processos decisórios e 3) identificar os motivos da participação e/ou não-participação.

Após uma revisão de literatura científica sobre educação integral em tempo integral em geral, e da política Programa Mais Educação, em específico, e uma análise da documentação legal referente à educação integral em tempo integral no Brasil, realizou-se uma pesquisa de campo de natureza quanti-qualitativa por meio de um estudo descritivo em quatro escolas sergipanas. Escolheu-se como universo o município de Lagarto-Sergipe, por um lado, devido à ampliação significativa do número de escolas e alunos participantes do PME na rede municipal de ensino, e, por outro lado, devido à disponibilidade do acesso às escolas da rede municipal que aderiram ao PME, confirmado por um Termo de Compromisso entre a Coordenação Municipal do Programa Mais Educação e a Coordenação do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política, Gestão e Organização da Educação (APOGEU).¹ Demais e maiores informações sobre as escolhas metodológicas são apresentados no capítulo que se dedica exclusivamente a metodologia da pesquisa de campo.

O presente trabalho se estrutura além dessa introdução em seis capítulos. No primeiro, aborda-se o conceito de gestão democrática participativa da escola. Em primeiro momento apresenta-se a situação legal, referindo-se a Constituição Federal de 1988, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), a Constituição do Estado de Sergipe e a Lei Orgânica do município de Lagarto. Em seguida foi realizada uma análise conceitual que diferencia a gestão democrática participativa da gestão técnico-científica. Para isso recorreu-se a autores como Cury (2005),

¹ Esta pesquisa, com o foco aqui escolhido, contribui à uma pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisa em Avaliação, Gestão e Organização da Educação (APOGEU) que analisa o desenvolvimento organizacional da escola em tempo integral, registrado no SIGAA sob número PVD 3659-2015.

Milani (2006), Lück (2011a; 2011b), Libanêo, Oliveira e Toschi (2012). Aborda-se também, os condicionantes da participação da comunidade local na gestão da escola, sob a luz da pesquisa de Paro (2005), e, por fim, é apresentado os tipos de participação conforme Lima (2003). Buscou-se, sobretudo, responder neste capítulo se/como a gestão democrático-participativa é prevista em lei, e quais limites e possibilidades na sua execução estão sendo discutidos na literatura científica.

O segundo capítulo, aborda a gestão da educação integral em tempo integral das escolas participantes do PME. Discute-se como a legislação educacional prevê e conceitua a educação integral em tempo integral, e como o conceito é aplicado na política PME. Contempla-se também as expectativas associadas à educação integral em tempo integral por parte da comunidade científica, cabendo destacar aqui, que as mesmas foram divididas em aspectos pedagógicos, econômicos e sociais baseados nos argumentos de Cavaliere (2007), Leclerc e Moll (2012), Coelho (2012) e Menezes (2012).

No terceiro capítulo é apresentado de que forma o Programa Mais Educação conceitua a gestão democrática e prevê a participação dos alunos e pais/responsáveis. Para isso analisou-se documentos oficiais como Portaria interministerial N° 17 de 2007; Manual PME de 2008; Texto referência para o debate nacional (Caderno 2/2009); Rede de saberes (Caderno 3/ 2009); Decreto N° 7083/2010; Manual PDDE-2010; Manual Educação Integral/PDDE 2011; Passo a Passo PME-2011; Manual Operacional de Educação Integral-2012; Passo a Passo PME-2013; Manual Operacional de Educação Integral-2014.

No quarto capítulo são apresentadas as decisões tomadas no que diz respeito aos caminhos metodológicos da pesquisa de campo. Contempla-se a escolha das técnicas e instrumentos da pesquisa, bem como as etapas a serem percorridas durante o estudo de caso. Nesse capítulo também se encontra a descrição do universo da pesquisa empírica e a evolução do PME no contexto do município de Lagarto, Sergipe. Em seguida são descritas as escolas participantes desta pesquisa.

Os dois últimos capítulos contam respectivamente com a descrição dos dados coletados sob a luz do embasamento teórico, apontando as possibilidades e os limites encontrados na participação da comunidade local nos processos de tomada de decisão na gestão da educação integral em tempo integral e, a partir disso, tecendo algumas considerações finais.

1. GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA DA ESCOLA

Após o período ditatorial, que teve início pelo golpe militar em 1964, no qual foram limitados os direitos políticos dos cidadãos brasileiros, começou no Brasil a redemocratização, optando-se, por um sistema descentralizado e plural, onde novos mecanismos de participação nos processos decisórios foram adotados.

1.1 SITUAÇÃO LEGAL DA GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR

A Constituição de 1988 trouxe princípios democráticos também para o sistema educacional brasileiro (CURY, 2005). Dentro deles, está incluso, entre outros, o da gestão democrática nas organizações de ensino público, ampliando legalmente as oportunidades de envolvimento de atores escolares como também de cidadãos nos processos decisórios e abrindo novos palcos para decisões e deliberações, conforme mostram respectivamente os Artigos 205º, e inciso VI do Artigo 206º.

Artigo 205º A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Artigo 206º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: inciso VI, gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

Em consonância aos princípios vigentes da Lei maior, firmou-se, em 20 de dezembro de 1996, a Lei Nº 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A mesma destaca no Artigo 3º, Inciso VIII, que as escolas deverão manter uma “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). E no Artigo 14º, responsabiliza-se aos sistemas de ensino público a definição de normas para a gestão democrática da educação básica, tendo como um dos seus princípios que “a comunidade escolar e local participe de conselhos escolares ou órgãos equivalentes” (BRASIL, 1996) e, que os pais ou responsáveis usufruem o direito de, não apenas ter ciência do processo pedagógico, mas, sobretudo, “participar da definição das propostas educacionais” (BRASIL, 1996). E no inciso IV, do mesmo artigo, atenta-se que as crianças e adolescentes tem “direito de organização e participação em entidades estudantis” (BRASIL, 1996).

Referente à legislação educacional do universo da pesquisa aqui proposta, a lei orgânica do município de Lagarto também ratifica, no Artigo 77º, Inciso VI “a gestão democrática do ensino público na forma da lei” (LAGARTO, 2006), coerente com o Artigo 215º, Inciso VI, da Constituição de Sergipe. (SERGIPE, 1989).

A gestão democrática implica um sistema decisório no qual as decisões deixam de ser tomadas, com poder concentrado na mão de determinados atores, como, por exemplo, o diretor da escola, e passam a ser tomadas pela coletividade, ou de forma direta ou indireta (representativa). No Brasil, se prevê legalmente, nas escolas públicas o modelo da gestão democrática representativa, ou seja, com a participação de órgãos colegiados. No entanto, a legislação não inibe explicitamente a realização de assembleias para praticar o voto direto.

A distribuição do poder entre os representantes de diversos segmentos escolares no processo de tomada de decisão torna oportuna uma constante e intensa negociação das definições de regras, da redistribuição e da aplicação de recursos, entre outros. Quando as escolas públicas adotam medidas para viabilizar a gestão democrática, as mesmas entram em conformidade com o que Bordinon (2005) entende como princípio do exercício do poder dos cidadãos/ cidadãos governantes. O mesmo propõe superar a visão do bem público como propriedade dos governantes, do patrimonialismo, das políticas centralizadas e do autoritarismo, práticas que, segundo ele, tornam os cidadãos submissos.

Considera-se aqui oportuno esclarecer como se define e o que se compreende como gestão democrático-participativa e, de que forma a mesma se distingue de outras formas de gestão, porque a participação esperada não se limita a uma execução de tarefas coletivas, mas enfatiza a participação no próprio processo decisório.

1.2 CONCEITUAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

Predominava nas escolas públicas brasileiras a concepção de planejamento, de organização, de direção, de coordenação e de controle das atividades a partir de um ponto de vista administrativo/técnico-científico (LÜCK, 2011a). Nessa, a escola é vista como uma organização burocrática. As atividades de direção são chefiadas por uma única pessoa e as decisões/elaboração de planos de ação são construídas e tomadas verticalmente. As instituições que praticam esse tipo de gestão supervalorizam a distribuição de cargos e funções, bem como, centralizam as decisões e possuem baixo índice de participação (LÜCK, 2011a; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Atribuir à direção escolar uma função meramente administrativa tende a enfraquecer o ambiente escolar, porque exclui atores nos processos decisórios, por exemplo, sobre objetivos da escola e inibi seu envolvimento e sua contribuição direta para o alcance dos mesmos. Por isso, surge a nova visão de como liderar uma organização de ensino, ou seja, quebra-se o paradigma da gestão técnico-científica. Essa quebra do paradigma baseia-se, entre outros, no reconhecimento de que a organização escolar possui características que as diferenciam das organizações administrativas ou empresariais. Destaca-se aqui, o fato de que o sucesso da educação escolar depende, entre outros, também do coprodutor da aprendizagem, isto é, do próprio aluno (PARO, 2005). O novo conceito da gestão, ou melhor, a gestão democrática participativa, supera, segundo Lück (2011a), as lacunas deixadas pela concepção administrativa, pois, “é capaz de olhar e orientar a dinâmica dos processos sociais que constituem os processos em educação, como, aliás, todos os empreendimentos humanos” (LÜCK, 2011a, p.18).

A gestão democrática participativa da escola consiste num processo político, no qual os sujeitos, que atuam na instituição, identificam problemas, discutem como esses poderiam ser resolvidos dentro das possibilidades da escola. Eles planejam, deliberam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações em prol da aprendizagem do aluno. O que mantém firme a base da gestão democrática participativa da escola é o diálogo, o reconhecimento do outro, de suas funções e especificidades técnicas, bem como, o efetivo envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, o cumprimento das normas coletivamente construídas nos processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações entre os sujeitos da escola (CURY, 2005; SOUZA, 2009).

Os autores supõem que escolas que mantêm essas características de gestão, geralmente, superam com mais facilidade os diversos obstáculos advindos do cotidiano escolar, pois, as mesmas possuem mais ciência de seus objetivos, aprenderam a superar as diferenças e vencer os preconceitos advindos dela, bem como de ter a capacidade de se autogovernar e decidir por si próprio o que melhor cabe ao contexto da escola em questão.

A promoção da participação, segundo Lück (2011b), tem como um dos principais objetivos que a escola “[...] se torne ambiente de expressão de cidadania por parte de seus profissionais e de aprendizagem social efetiva e de cidadania, por seus alunos” (LÜCK, 2011b, p.53). A participação dos diversos atores envolvidos no contexto escolar nos processos de tomada de decisão é, desta forma, a ação principal para o provimento da gestão democrática. Assim, a inserção efetiva de pais/responsáveis e alunos, não somente se refere à execução de tarefas, mas, sobretudo, à inserção nos processos de formulação da concepção pedagógica e

tomada de decisões no que diz respeito ao planejamento e avaliação dos processos educacionais. Porém, dentro dessa proposta, identificam-se não só possibilidades, mas também obstáculos em relação a sua execução.

1.3 CONDICIONANTES DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE LOCAL NA GESTÃO ESCOLAR

Na pesquisa empírica sobre problemas e perspectivas da participação da comunidade local na gestão escolar, realizada no período de junho de 1989 a abril de 1990, em uma escola pública estadual de 1º grau, no município de São Paulo, Paro (2005) identificou diversos determinantes da participação e os agrupou em sete condicionantes, sendo eles distinguidos em internos (dentro da escola) e externos (presentes na comunidade). Como condicionantes da participação internos ele denomina a) as condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação; b) os condicionantes institucionais; c) condicionantes políticos- sociais: os interesses dos grupos dentro da escola; d) condicionantes ideológicos da participação e os externos: e) as condições objetivas de vida e a participação; f) os condicionantes culturais ou a visão da população sobre a escola e sobre a participação; g) os condicionantes institucionais da comunidade.

No que diz respeito às condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação, Paro observou na escola participante da pesquisa a falta de recursos materiais, financeiros e estruturais, como também a formação inadequada de profissionais. Por tal motivo, questões como as de organização para gestão democrática e a participação acabavam por ficar em segundo plano, tendo em vista as necessidades mais urgentes vivenciadas na escola.

Em respeito aos condicionantes institucionais destacou-se o caráter formalizado e burocratizado que a escola pública (ainda) mantinha. A estrutura hierárquica da autoridade inibiu a participação. O diretor foi posto como autor responsável e, ao mesmo tempo, culpado, por todos os problemas existentes no espaço escolar. Mecanismos formais de participação, que poderiam fortalecer a participação da comunidade local, a exemplo da Associação de Pais e Mestres (APM), não funcionavam a contento.

Os condicionantes político-sociais abrangeram os interesses diversos de grupos de pessoas dentro da escola. Na prática diária de convivência, as pessoas foram orientadas pelos seus interesses imediatos, mesmo se divergentes com os interesses da organização. Os atores

buscavam aliados e se criavam agrupamentos e, isso, por si só, já gerava conflitos e agravava a situação.

Os condicionantes ideológicos que inibiram a participação da comunidade local foram as crenças da própria comunidade escolar sobre essa. A ideia, por exemplo, de que a comunidade local seria apenas algo a mais a ser administrado, inibiu que ela fosse incluída em assuntos da gestão. Por sua vez, essa concepção da comunidade escolar sobre a comunidade local também levou a alimentar o sentimento de inferioridade e exclusão que os pais/responsáveis sentiam em relação aos profissionais da escola. Desta forma se compreende a observação de que tanto na escola como nas organizações comunitárias não estavam em pauta temas relacionados às escolas e seu modelo de gestão com vistas à criação de medidas para sua melhoria.

Nas condições objetivas de vida da comunidade local cabiam, por exemplo, a observada escassez de tempo ou de flexibilidade do horário de trabalho relatadas por parte dos pais/responsáveis.

Os condicionantes culturais abrangeram a visão da comunidade local sobre a escola e sua percepção da participação. Paro (2005) não conseguiu verificar a pressuposição da comunidade escolar de que haveria uma falta de interesse dos pais/responsáveis pela vida escolar de seus filhos. Ao contrário, existia, sim, uma preocupação com a qualidade do ensino e com os serviços oferecidos pelas escolas, contudo, os mesmos não se atentaram para o fato de exigir na gestão escolar espaço para sua participação e exposição de suas ideias/dificuldades. Paro (2005), atribui esse problema a tradição autoritária da escola.

Por fim, ao tratar sobre os condicionantes institucionais presentes na comunidade, o autor notou na localidade em qual foi realizada a pesquisa, um viés paternalista, não dispondo ou prevendo estratégias que viabilizem que a comunidade por si própria, pudesse desempenhar ações em busca de seus objetivos comuns. Notou-se também na pesquisa um escasso envolvimento das entidades com assuntos escolares.

O autor ao refletir sobre esses resultados constatou que existe um impasse entre o que a escola espera dos pais/responsáveis, bem como da comunidade, e que os mesmos esperam da escola. “O que se percebe é que a omissão dos pais soa como que uma resposta à omissão da própria escola em suas obrigações” (PARO, 2005, p.57), o que configura, segundo ele, num sentimento recíproco de descontentamento de ambas as partes.

Tanto por parte da comunidade como por parte da escola, a participação na gestão e a democratização da mesma, aparecia como uma ideia hipotética. Contudo, esses condicionantes, assim alerta o autor, não necessariamente precisam levar a comunidade local a não participar.

Ao contrário, na gestão democrática participativa não se quer evitar conflitos. O conflito de interesse faz parte do processo democrático. Em outras palavras ditas, esses condicionantes poderiam ser a razão e a causa por que a comunidade local busca se envolver mais intensamente. Eles poderiam ser os motivos da participação, justamente para mudar essa situação, pois, “a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação” (PARO, 2005, p.19).

E, neste sentido, pode se levantar aqui também a inquietação no que diz respeito à participação dos próprios alunos. Retomando a ideia de que a participação é um caminho que se faz ao caminhar, também o aluno não deve ser excluído dessa caminhada. A escola contemporânea pode com a participação dos alunos na gestão escolar criar a oportunidade da aprendizagem democrática e fazer jus ao princípio democrático defendido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990). “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis” (BRASIL, 1990).

1.4 TIPOS DE PARTICIPAÇÃO

Segundo Lima (2003), o termo ‘participação’ se apresenta hoje em discursos políticos, normativos e pedagógicos como uma palavra chave onipresente. Segundo ele, a participação, sobretudo na elaboração do projeto político democrático da escola, serve como potencializadora ou inviabilizadora de interesses e vontades, pois, será “elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional, fator quer de conflitos quer de consensos negociados” (LIMA, 2003, p.71).

O autor classifica a participação conforme quatro critérios: democraticidade, regulamentação, envolvimento e orientação. Tomando como base esses critérios, ele distingue diferentes tipos de participação.

O critério democraticidade se relaciona ao tipo de intervenção esperada para atores participantes, tendo em vista, o acesso e a capacidade de cada um de influenciar no processo decisório e de decidir, escolhendo formas de participação. Aqui, Lima distingue entre participação direta e participação indireta.

A participação direta se refere a uma forma de participação que se realiza comumente pela prática do direito de voto, facultado a cada indivíduo dentro do processo decisório. A

mesma dispensa qualquer forma de mediação de interesses. A participação indireta se refere a um tipo de participação realizada por meio de representantes. Recorre-se a esse tipo de participação geralmente quando existem dificuldades para que todos os interessados participem diretamente do processo. A pessoa designada para representar os votos dos demais envolvidos, geralmente é escolhida por eleições, nomeações, concursos, e entre outros.

O critério regulamentação se refere às regras operativas para organizar a firma da participação. Elas podem ser formais-legais, sendo estas detalhadas e precisas, ou regras/regularizadas, mais imprecisas, espontâneas e eventuais.

Uma participação formal se refere aquela participação estabelecida por regras formais e de nível normativo. Nesse tipo de participação, uma vez decretado o direito de participar, as regras formais se encarregam de orientar o uso de alguns tipos de intervenção e, o não uso de outros.

A participação não-formal recorre a um conjunto de regras menos formalmente estruturadas e estabelecidas. Essas regras são construídas com a participação dos próprios atores envolvidos no processo, e geralmente são utilizadas como adaptação ou alternativa as regras formais. Já a participação informal não segue nenhuma estrutura formal. As regras são produzidas e compartilhadas em grupos pequenos, e geralmente podem contribuir ou acrescentar algo aos tipos de participação formal e não formal. Os atores não são definidos formalmente, não precisam recorrer a regras, e nem assumir publicamente as decisões tomadas.

O critério envolvimento diz respeito às variadas formas de agir e de se esforçar dos atores frente as suas chances de participarem na organização. O envolvimento pode se dar através da participação ativa, que se refere a uma conduta de atuação de elevado grau de envolvimento, que se traduz em mobilizar para agir. Os atores que praticam esse tipo de participação possuem conhecimentos elevados de direitos, deveres e possibilidades de participação. Já a participação reservada, é considerada pelo autor como um ponto intermediário entre a participação ativa e passiva, pois, se caracteriza por uma atuação menos voluntária, e menos empenhada. Nesse tipo de participação os indivíduos aguardam ocasiões eventuais para se pronunciar. A participação passiva é compreendida como um comportamento de alheamento e de desinteresse. Os envolvidos no processo se mostram descrentes de sua possibilidade de influenciar nas tomadas de decisões, ou não estão dispostos para tal. A mesma se configura, segundo o autor, como “uma estratégia de não envolvimento ou de envolvimento mínimo, sem expressão na ação” (LIMA, 2003, p.78).

O critério orientação, se refere aos objetivos traçados para nortear a estrutura e o desenvolvimento da participação. A mesma pode ser do tipo participação convergente, que é

aquela direcionada para o cumprimento dos propósitos formais estabelecidos. É um tipo de participação que direciona os atores a chegarem a um consenso de objetivos. Esse tipo de participação pode convergir para duas situações, revelar-se como propiciadora de grande envolvimento militante, ou como geradora de obstáculos a alterações e novidades, a partir, principalmente, da formalidade e normatividade que costumam ser fielmente empregadas. Já a participação divergente, aparece como forma de ruptura a determinadas orientações. Segundo o autor, ela pode ser diferentemente interpretada, tomando um perfil reacionário ou progressista quando utilizada em forma de contestação para boicote, ou como uma forma de intervenção essencial destinada ao provimento da renovação, inovação e mudanças.

Tendo em vista que na elaboração de um projeto político democrático a participação se faz necessária, e que a mesma ocorre de diversas formas, podendo gerar tanto conflitos, quanto consensos negociados, o capítulo seguinte busca mostrar se e como a legislação educacional e a política em prol da educação integral em tempo integral prevê a participação na gestão das escolas.

2. GESTÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL DAS ESCOLAS PARTICIPANTES DO PME

A proposta da educação integral em tempo integral retoma um dos preceitos da legislação brasileira quando vislumbra oferecer ao aluno um modelo de ensino que tem como finalidade o seu pleno desenvolvimento, defendido no Artigo 205º da Constituição Federal de 1988, e no Artigo 53º Capítulo IV, da Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), como também no Artigo 2º do Título II da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996). Desta forma, pode se compreender que a educação integral é legalmente instituída.

A ampliação da permanência do aluno no sistema ensino, também é determinada na legislação educacional do Brasil. Além do aumento da obrigatoriedade escolar, também é previsto no Artigo 24º da LDB/1996 a ampliação progressiva do tempo diário na escola. Contudo, neste caso, a legislação não é rígida, pois, o mesmo artigo estabelece que o ensino fundamental, “[...] será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Com a implementação da Lei 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) firmou-se uma definição mais específica daquilo que se compreende como educação em tempo integral (BRASIL, 2007b). O Decreto Nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, estabelece no Artigo 4º como educação básica em tempo integral, a “jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares” (BRASIL, 2007c).

Para dar outro apoio financeiro a ampliação da jornada escolar, além do financiamento específico previsto pelo FUNDEB, o governo federal implementou como política indutora, o Programa Mais Educação (PME), instituída em 2007, pela Portaria Interministerial nº 17 e, regulamentado em 2010 pelo Decreto Presidencial 7083 (BRASIL, 2007a). O Programa buscou contribuir para a formação integral de crianças e adolescentes por meio de diversificação da oferta pedagógica das escolas e pela ampliação da jornada escolar para sete horas diárias, também de acordo com a definição estabelecida pelas normas do FUNDEB.

E para reforçar a ampliação progressiva, como prevista na LDB/1996, formulou-se na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que sanciona o Plano Nacional de Educação (BRASIL,

2014b) que estabelece em sua meta 6, como já citado na introdução, que o Brasil terá que ofertar, até 2024, uma educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% por cento dos(as) alunos(as) da educação básica. Os estados e municípios, terão que promover com o apoio da União,

a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014b)

Nessa determinada perspectiva da educação integral em tempo integral, adotado no Programa Mais Educação e, vale aqui lembrar que existiam e existem no Brasil também outras perspectivas sobre o que se compreende como educação em tempo integral, propõe-se dar aos alunos oportunidades de aliar teoria e prática, bem como construir um arcabouço de saberes escolares com saberes de espaços não escolares. De outra forma dita, o conceito de educação integral em tempo integral, aplicado no PME, ligava o maior tempo de permanência diária no espaço escolar com novas oportunidades e formas de aprendizagem. Sobretudo, se caracteriza pela oferta de atividades extraclasse que contemplam diversos campos de conhecimento, pois, conforme a definição do Ministério da Educação, se compreende como educação integral aquela que é capaz de formar o ser humano em suas múltiplas dimensões, integrando conhecimentos, capacidades e competências sociais e culturais. (BRASIL, s/d, online, p.5).

Uma forma de operacionalizar a educação integral, compreendida assim, preconiza um aprendizado que oportuniza ao aluno superar a linearidade e a fragmentação do ensino formal engessado e pautado na distribuição por disciplinas, pois, engloba conhecimentos da vida do discente, conhecimentos científicos, dando importância também, a aspectos artísticos, estéticos, musicais, tecnológicos, natureza/meio ambiente, desenvolvimento social e cidadão.

As expectativas da comunidade científica associadas à educação integral em tempo integral são variadas. A educação integral em tempo integral pode ser justificada por diversos argumentos. Primeiramente, do ponto de vista pedagógico, amplia-se o tempo com o intuito de se alcançar um melhor rendimento escolar a partir de um maior convívio dos alunos com práticas e rotinas educativas (efeito escola) (MENEZES, 2012; CASTRO, 2011; CAVALIERE, 2007; CAVALIERE, 2002). A escola em tempo integral consegue oferecer melhores oportunidades para o desenvolvimento pessoal de cada aluno em diversos aspectos, sendo eles cognitivos, corporais e intelectuais, “[...] entendendo-se mais tempo como oportunidade de uma

outra qualidade de experiência escolar, é que a escola de tempo integral pode trazer alguma novidade ao sistema educacional brasileiro”. (CAVALIERE 2007, p.1023). Também Cavaliere (2007) aponta que o tempo integral é uma modalidade de ensino que viabiliza uma educação mais efetiva, pois, introduz no cotidiano do aluno diversas formas de aquisição de conhecimentos para além do aspecto meramente cognitivo.

Além de argumentos pedagógicos, aponta-se os possíveis benefícios socioculturais, considerando o tempo escolar integral como uma estratégia que proporciona uma educação mais efetiva por meio da ampliação e aprofundamento de conhecimentos de campos sociais e culturais diversos, inclusive estimulando um espírito crítico e possibilitando vivências democráticas. Atribui-se também a essa expectativa, que a maior permanência dos alunos na escola possibilita a diminuição de seu grau de vulnerabilidade social, já que, o mesmo estará por menos tempo exposto à criminalidade, ao trabalho infantil, e a outras atividades consideradas prejudiciais ao processo de ensino e aprendizagem (LECLERC; MOLL, 2012; COELHO, 2012; MENEZES, 2012; CAVALIERE, 2007).

No tocante a argumentos econômicos, se justifica a ampliação da jornada escolar porque segundo Menezes (2012), vincula-se a escola de tempo integral como estratégia de qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho, contribuindo desta forma para o maior avanço econômico regional e nacional. A permanência dos filhos durante o dia todo na escola permite, sobretudo, aos pais e responsáveis integrar-se melhor no mercado de trabalho, principalmente às mães. Sendo assim, deposita-se na educação em tempo integral tanto a expectativa de que o aluno, futuro integrante do mercado de trabalho, possa ser mais e melhor preparado/apto para cumprir as atribuições empregatícias a ele colocadas. Como também a educação em tempo integral permite a liberação de mão de obra dos pais, sobretudo da mãe, para o mercado de trabalho, já que os mesmos sabem que seus filhos se encontram sob cuidados da escola enquanto trabalham.

Com tais argumentos, se torna plausível a implementação de uma política pública em prol da educação integral em tempo integral, pois desenhando um panorama da situação educacional do Brasil a partir de indicadores educacionais de taxa de analfabetismo, taxa da evasão escolar e taxa do fluxo escolar, revela-se que o país ainda está aquém do esperado.

Referentes ao ano de 2013, consta-se que 8,5% da população brasileira na faixa etária de 15 anos de idade ou mais, são analfabetas (BRASIL, 2015). E no que diz respeito à evasão escolar, ainda se revela que, no mesmo ano, cerca de 6% dos estudantes na faixa etária entre 6 e 14 anos (ensino fundamental) não frequentaram a escola. Dos jovens com 16 anos, cerca de 30% não concluíram o Ensino Fundamental (BRASIL, 2015). No referido ano, 18,5% dos

jovens com 16 anos não frequentavam a escola e apenas 55% dos adolescentes frequentavam essa etapa na idade certa. Com isso, a distorção idade-série alcança 26,5% no Brasil (BRASIL, 2015).

Em relação a Sergipe, a taxa líquida de matrícula de crianças e jovens entre 6 e 14 anos foi de 94,2%, ou seja, não foi alcançado a universalização da educação obrigatória. No Estado também se confirmam taxas elevadas de reprovação e abandono, observadas principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Na mesma etapa, a taxa de reprovação nas séries iniciais, em 2013, é de 10,7% e de abandono é de 2,2%. Nas séries finais a aprovação cai para 68,4%, a reprovação sobe para 24,9% e o abandono para 6,7%. Isso também leva uma distorção idade série. Nas séries iniciais do ensino fundamental a taxa de distorção é de 24,5% e nas séries finais é de 45,4% (BRASIL, 2015).

Os quadros mostram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador criado pelo governo federal em 2007, com o intuito de medir e acompanhar o desenvolvimento da qualidade da educação com base no fluxo escolar (aprovação) e no desempenho dos alunos em avaliações como o Saeb e a Prova Brasil (MEC, online b). As metas de IDEB estabelecidas e os resultados obtidos no Brasil revelam (Quadro.1) uma tendência de avanço no ensino fundamental público em geral, entre os anos de 2007 e 2013.

Quadro 1- IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Brasil (2005-2013)

	IDEB 2005	IDEB 2007	Meta 2007	IDEB 2009	Meta 2009	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013
Séries iniciais	3.6	4.0	3.6	4.4	4.0	4.7	4.4	4.9	4.7
Séries Finais	3.2	3.5	3.3	3.7	3.4	3.9	3.7	3.9	4.1

Fonte: elaborado pela autora com base em dados do Saeb e Censo Escolar, 2015.

As metas foram alcançadas em todas as etapas. Contudo, diante do cenário já mostrado, apregoar avanços torna-se inconsistente. Nos dados das séries iniciais com as séries finais do ensino fundamental, observa-se que há uma diminuição de expectativas e de resultados em relação última etapa, tanto na rede pública em geral, quanto na municipal, em específico. Este fator, corrobora com os dados de reprovação, evasão e distorção idade série anteriormente citados, reforçando a existência de uma maior vulnerabilidade da clientela dessa faixa etária no Brasil.

O quadro a seguir, mostra o desenvolvimento da qualidade da educação na rede municipal no Brasil (2005 e 2013).

Quadro 2 - IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal Brasil (2005-2013)

	IDEB 2005	IDEB 2007	Meta 2007	IDEB 2009	Meta 2009	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013
Séries iniciais	3.4	4.2	3.9	4.6	4.2	5.0	4.6	5.2	4.9
Séries finais	3.1	3.4	3.1	3.6	3.3	3.8	3.5	3.8	3.9

Fonte: elaborado pela autora com base em dados do Saeb e Censo Escolar, 2015.

As metas para as séries iniciais do ensino fundamental foram alcançadas. Já nas séries finais, em 2013, os resultados foram abaixo do esperado.

É notória a diferença tanto em expectativas quanto em resultados de IDEB entre o Brasil e o estado de Sergipe. Enquanto as metas nacionais e os resultados para as séries iniciais e finais da rede municipal do ensino fundamental em 2013 foram respectivamente de, 4.5 (Meta prevista) e, 4.9 (IDEB alcançado) para as séries iniciais, e 3.9 (Meta prevista) e, 3.8 (IDEB alcançado) para as séries finais, Sergipe, apresentou, como mostra o Quadro 3, respectivamente 3.6 (Meta prevista), 3.5 (IDEB alcançado) para as séries iniciais, e 3.6 (Meta prevista), e 2.9 (IDEB alcançado) para as séries finais.

Quadro 3 - IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Sergipe (2005-2013)

	IDEB 2005	IDEB 2007	Meta 2007	IDEB 2009	Meta 2009	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013
Séries iniciais	2.5	2.9	2.6	3.1	2.9	3.3	3.3	3.5	3.6
Séries finais	2.5	2.6	2.5	2.8	2.8	2.8	3.1	2.9	3.6

Fonte: elaborado pela autora com base em dados do Saeb e Censo Escolar, 2015.

Os dados aqui apresentados tornam evidente que a qualidade da educação do Brasil, quando medida por esses indicadores, mostra alguns avanços, contudo deixam a desejar, sobretudo diante das expectativas almejadas pelo novo PNE até 2024. Conforme sua meta 7, com o fomento a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, o Brasil deverá atingir até, 2021, ou seja, antes do fim da

vigência do plano, IDEB de 6.0 para as séries iniciais do ensino fundamental, 5.5 para as séries finais do ensino fundamental e 5.2 para o ensino médio.

Como já dito acima, isso faz plausível de formular políticas em prol da viabilização de uma maior qualidade do ensino público. E nesse cenário, o Programa Mais Educação se tornou promotor por, como também já mencionado anteriormente, ter proposto uma articulação entre o conhecimento teórico e o prático, por contextualizar o ensino e diversificar campos de conhecimento e espaços de aprendizagem.

3. CONCEITO DA GESTÃO ESCOLAR PREVISTO NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação² fez parte das ações contempladas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e tinha como objetivo não só fomentar a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, mas construir uma proposta de ensino vinculada aos princípios da educação integral, ou seja, ao pleno desenvolvimento do educando.

A finalidade do programa que havia se tornado no cenário educacional brasileiro o principal indutor da ampliação da jornada escolar, corresponde, como foi mostrado anteriormente, tanto à necessidade de uma proposta educacional que compreende o direito de aprender como inseparável do direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária, como também a situação educacional atual que ainda deixa a desejar a qualidade da educação, como mostraram alguns dados apresentados no capítulo anterior.

Definia-se como público-alvo, as escolas com baixo IDEB, e os alunos que eram contemplados com programas sociais, tais como, o Bolsa Família. Dentro da escola, conforme o programa, devia-se prioritariamente atender com a oferta extraclasse os alunos com defasagem idade/ano, que estavam nas séries finais da 1ª fase do Ensino Fundamental (4º e/ou 5º anos) e/ou nas séries finais da 2ª fase do Ensino Fundamental (8º e/ou 9º anos) e/ou naqueles anos/séries com índices de evasão e/ou repetência detectadas altas, bem como os estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2013). Fazendo uma menção aos dados de evasão, repetência, distorção idade série, e de IDEB apresentados anteriormente, a política se apresentava admissível a nível nacional e, principalmente, para Sergipe.

O PME foi uma política que propôs uma ação coletiva dos Ministérios da Educação; do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; da Ciência e Tecnologia; do Esporte; do Meio Ambiente; da Cultura; e da Defesa, ou seja, contemplava ações entre órgãos públicos de diversas áreas sociais. Por meio dessa estratégia, esperava-se desenvolver ações voltadas não somente para a melhoria da qualidade da educação, mas também, proporcionar ações que permitissem ao Poder Público atuar em territórios mais vulneráveis e combater suas necessidades mais emergentes.

O Programa previa que as escolas organizem as atividades em turmas de 15 alunos para o macrocampo Acompanhamento Pedagógico e 30 alunos para os demais macrocampos (BRASIL, 2015b). No ano de 2013, além do macrocampo Acompanhamento Pedagógico, que

²A pesquisa em questão, tendo em vista seu início que data de 2015, faz referência ao PME, e não ao PNME.

era obrigatório para todas as unidades escolares que tinham aderido ao PME, foram ofertadas para escolas urbanas os seguintes macrocampos: 1) Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; 2) Cultura, Artes e Educação Patrimonial; 3) Educação Ambiental, Sociedade Sustentável, Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica e 4) Esporte e Lazer. As escolas podiam optar por ao menos três macrocampos e, entre esses, escolher cinco ou seis atividades. Já para as escolas do campo foram ofertados além do Acompanhamento pedagógico, os seguintes macrocampos: 1) Agroecologia; 2) Iniciação Científica; 3) Educação em Direitos Humanos; 4) Cultura, Artes e Educação Patrimonial; 5) Esporte e Lazer; e 6) Memória e História das Comunidades Tradicionais. Ressalta-se que as instituições podiam escolher quatro atividades, dentre os sete macrocampos disponibilizados (BRASIL, 2014a).

É possível notar que os macrocampos que compuseram a oferta do programa eram variados. Esse fator podia ser considerado como estratégia viabilizadora para atrair e, principalmente, manter os jovens na rotina escolar, colaborando, por conseguinte, na diminuição dos índices de evasão. O macrocampo Acompanhamento Pedagógico, podia se configurar em algumas situações, como um reforço escolar, possibilitando ao aluno uma oportunidade a mais de aprimorar/praticar os conhecimentos adquiridos nas aulas do currículo formal, sobretudo, nas disciplinas de português e matemática, podendo contribuir também para a melhoria do rendimento e diminuição da reprovação desses alunos.

As atividades extraclasses desenvolvidas nesses macrocampos foram realizadas por voluntários, que eram chamados de monitores, que preferencialmente deveria ser universitário de formação nas áreas de desenvolvimento das atividades, ou pessoas da comunidade com conhecimentos apropriados na atividade que era executada. O mesmo recebia uma ajuda de custo para o desenvolvimento das atividades, que era de 80,00 Reais para os monitores de áreas urbanas, e de 120,00 Reais para monitores de áreas rurais por turma ministrada. (BRASIL, 2014a)

O Financiamento do Programa era realizado pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE/Educação Integral). O depósito era realizado em conta específica em nome da unidade executora própria (UEx) que representava a unidade escolar. Além do pagamento de despesas de custeio para transporte e alimentação dos monitores, foram pagos técnicos de secretaria, responsáveis pela coordenação do Programa Mais Educação na sua respectiva Secretaria de Educação, bem como coordenadores do PME nas escolas que são denominados os professores comunitários do Programa, responsáveis pela coordenação da oferta extraclasses nas respectivas organizações de ensino (BRASIL, 2014a).

Como já abordado no primeiro capítulo desta pesquisa, com a proclamação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988) instalou-se a gestão democrática e novas oportunidades que permitem a participação da sociedade civil nos processos de tomada de decisão política foram criadas. São elas, por exemplo, foros regionais, nacionais, internacionais, e, sobretudo, em âmbito local.

Fazer participarem os cidadãos e as organizações da sociedade civil (OSC) no processo de formulação de políticas públicas foi transformado em modelo da gestão pública local contemporânea. A participação dos cidadãos, também conhecida como participação social, participação popular, participação democrática, participação comunitária, entre os muitos termos atualmente utilizados para referir-se à prática de inclusão dos cidadãos e das OSC no processo decisório de algumas políticas públicas, foi erigida em princípio político e em ‘boa prática’ administrativa. (MILANI, 2006, p.182)

Segundo Milani (2006), a participação dos diversos agentes políticos e sociais em processos decisórios, se não realizada como previsto, ou seja, com a participação efetiva e, de forma igualitária de todos os atores envolvidos, pode contribuir para um possível efeito contrário, e “servir frequentemente a retóricas demagógicas e à manipulação política” (MILANI, 2006, p. 184). Torna-se necessário, continua o autor, de “colocar em perspectiva experiências de gestão pública participativa, sobretudo em contextos com infraestruturas cívicas deficientes em que persistem velhas estruturas sociais e políticas marcadas pelo patrimonialismo, por uma ideia individual do poder e pelo clientelismo” (MILANI, 2006, p.184). Por isso é relevante de analisar de que forma as políticas públicas contribuíram/contribuem para consolidar, cada vez mais, a participação social.

A política federal Programa Mais Educação explicitamente previa e propôs essa participação democrática dos cidadãos, especificamente a comunidade local que eram chamados a contribuir na oferta extraclasse a colaborar com a escola. Por exemplo, constava, no Artigo 6º, Inciso VI da Portaria Interministerial 17/2007 (BRASIL, 2007a), que as escolas deviam fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades realizadas pelo PME e, conforme Artigo 8º, Inciso III, “mobilizar e estimular a comunidade local para a oferta de espaços, buscando sua participação complementar em atividades e outras formas de apoio que contribuam para o alcance das finalidades do Programa” (BRASIL, 2007).

Nos documentos se referia à gestão democrática como aliada na conquista da melhoria da qualidade da educação.

As escolas que adotaram a gestão democrática e mantêm projetos pedagógicos bem elaborados, têm se destacado nas avaliações institucionais e no IDEB, como prova de que a participação social se constitui um ótimo método de avaliação e de fiscalização do desempenho escolar e que a eficiência gestora não se limita à racionalidade e à potencialização dos recursos financeiros e administrativos. (BRASIL, 2009a, p.41)

Vale, contudo, um olhar mais específico não só se, mas também em que contexto se considerava a participação civil no PME. Uma análise de conteúdo quantitativa de documentos do PME, revelou que em onze documentos o termo ‘participação’ está presente em seis documentos e foi citado vinte e cinco vezes (BRASIL, 2007; BRASIL, 2008; BRASIL, 2009a; BRASIL, 2009b; BRASIL, 2010a; BRASIL, 2010b; BRASIL, 2011a; BRASIL, 2011b; BRASIL, 2012; BRASIL, 2013; BRASIL, 2014).

Notou-se o uso frequente dos termos ‘parceria’ e ‘diálogo’ como acoplados na proposta que orienta as práticas de participação e de envolvimento da comunidade, pais/responsáveis e demais atores. O termo diálogo está presente em cinco documentos e foi citado vinte e sete vezes e o termo parceria está presente em oito documentos e foi citado vinte e oito vezes.

A tabela a seguir mostra os destinatários a qual o uso dos termos se refere:

Tabela 1 - Análise de conteúdo quantitativo do uso do conceito: participação/ diálogo/parceria no regulamento do Programa Mais Educação

Documento analisado	Instâncias políticas	Coordenadores e gestores	Professores	Monitores	Pais/ Responsáveis	Alunos	Comunidade escolar/ local
Portaria interministerial, N° 17 de 2007	7	-	1	1	2	1	2
Manual PME de 2008	1	-	-	-	-	-	2
Caderno2 Educação Integral/ PME- 2009	5	1	2		2	3	15
Caderno3/ rede de saberes PME- 2009	1	1			2	2	3
Decreto N° 7083/2010	3					-	-
Manual PDDE- 2010	3				2	-	2
Manual educação Integral-2011	3				1	1	2

Passo a Passo PME-2011	1		1		1	-	1
Manual Educação Integral-2012	2				1	-	2
Passo a Passo PME-2013	1				-	-	4
Manual operacional PME-2014	3				1	1	7

Fonte: elaborado pela autora com base em documentos que regulavam o funcionamento do PME. 2016.

Em algumas frases uma das palavras-chave era citada uma vez, no entanto, direcionava-se a vários destinatários ao mesmo tempo, conforme mostra o exemplo abaixo com a palavra-chave ‘diálogo’:

Desencadear um amplo diálogo nacional, que envolva atores diretos da cena escolar – estudantes, trabalhadores e trabalhadoras da educação, pais, mães, gestor, gestora – e demais profissionais e instituições que possam colaborar para a construção de novas configurações educativas que nos ajudem a superar os desafios históricos da educação pública. (BRASIL, 2009a, p.7)

Na análise de conteúdo qualitativa que buscou compreender o contexto no qual se aplica os conceitos, maior ênfase foi dada ao termo participação, principalmente, referente a alunos e pais, devido o foco desta pesquisa.

Além da acima já mencionada Portaria Interministerial 17/2007, também outros documentos determinam que a gestão da escola seja a principal provedora da construção da relação escola e comunidade, cabendo a ela, articular, potencializar e estimular uma constante interação social entre os diversos agentes envolvidos direta e indiretamente na proposta e execução do programa. Para tal, por exemplo, o documento *Série Mais educação/Educação Integral* (Texto Referência para o Debate Nacional-2009), se refere à consolidação dos órgãos colegiados, como:

Conselhos escolares, dos grêmios estudantis, das associações de pais, de moradores, dentre outros grupos constituídos na comunidade que queiram participar, solidariamente, do projeto escolar, bem como conselhos de idosos, de mulheres, os movimentos negros, de artistas e outros (BRASIL, 2009a, p.38)

No mesmo se salienta que a educação integral é fruto das contribuições que a participação dos professores, dos alunos e das comunidades podem gerar para fins de ampliação

dos tempos e espaços de formação de crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, 2009a). Dessa forma, o PME

[...] já é uma realidade que, como tudo que se faz em educação, será progressivamente aprimorada com a participação de educadores, educandos, artistas, atletas, equipes de saúde e da área ambiental, cientistas, gestores das áreas sociais, enfim, com todos aqueles que, pessoal e profissionalmente, dedicam-se à tarefa de garantir os direitos de nossas crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, 2009a, p.5).

Menciona-se que na elaboração da oferta de Educação Integral deverá estar incurso a participação social para orientar, influenciar e decidir sobre os assuntos públicos (BRASIL, 2009a). Até por que, a educação integral “[...] também compõe as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação, o qual prevê que a formação do estudante seja feita, além da escola, com a participação da família e da comunidade” (BRASIL, 2014, p.5).

Além disso, as equipes gestoras das escolas deverão incentivar a criação de comitês locais do Programa Mais Educação. Estes deverão ser constituídos de “professores da escola, pais de estudantes, representantes dos estudantes e representantes da comunidade, desempenhando papel de instância permanente de debates acerca dos desafios e possibilidades da educação integral” (BRASIL, 2014, p.39) e sendo

articulado com as demais instancias participativas existentes na unidade escolar, em especial o conselho escolar, e composto pela equipe local, representantes dos professores, dos estudantes, dos pais e responsáveis, dos diversos parceiros e colaboradores da própria comunidade (BRASIL, 2014, p.39)

Este comitê deverá, entre outros, articular e integrar os diferentes setores, atores e políticas sociais envolvidos com a implementação do Programa Mais Educação. O mesmo em sua região possuirá caráter consultivo para a qualificação do programa (BRASIL, 2010b).

As unidades escolares também são orientadas para uma prática da participação, e do envolvimento das famílias/comunidade dentro das suas organizações. No entanto, não se constatou regras, ou regimentos nos documentos que obriguem as escolas a conviver rotineiramente com as práticas de participação democrática. As orientações soam como sugestão e princípio norteador.

Em relação a diálogo, as escolas são instruídas para conseguir a articulação de saberes, a possibilitar a interação dos indivíduos e das instituições em prol de um melhor funcionamento da política.

Por isso, é preciso convergir, para o seio dessa proposta, o diálogo numa rede de coletivos de ação para reeducar a gestão política dos sistemas escolares e de seus quadros, criando, inclusive, um sistema de comunicação com estudantes, profissionais da área de educação, professores, gestores de áreas afins e outros parceiros, para troca de informações, acompanhamento, dentre outras demandas. (BRASIL, 2009a, p.29)

Os documentos apontam que o diálogo deve envolver principalmente os trabalhadores e trabalhadoras da educação, estudantes, pais, mães, gestor e gestora, pois, são esses os diretamente afetados pelos desafios históricos da educação pública (BRASIL, 2009a). Por isso se justifica o diálogo, já que,

À medida que avançarmos no diálogo entre escolas e comunidades, conseguiremos formular um pensamento síntese, capaz de fazer desaparecer a distinção hierárquica entre o conhecimento científico e o cotidiano, impulsionando-nos para uma prática reflexiva ou para uma filosofia da prática. (BRASIL, 2009b, p.28)

No mesmo ainda se salienta que

a instituição escolar, por vezes, não tem sabido estabelecer um diálogo com a sociedade, o que pode estar associado a convicções e crenças que impedem a leitura do momento histórico que exige novas formas de funcionamento das instituições, a partir do redirecionamento de sua função. (BRASIL, 2009a, p.29)

Pode-se compreender essa constatação a face daquilo que Paro (2005) chama de condicionante ideológico e que identifica como possível limite da participação. Lembrando aqui, que Paro considera como condicionante ideológico interno, entre outro, o modo como os atores escolares enxergam a comunidade, o mesmo diz que “[...] outros conseguem perceber o preconceito com que são tratados, o que pode contribuir também para afasta-los quando sentem que não há condições de diálogo com a escola” (PARO, 2005, p.48).

Foi possível notar nas vinte e sete menções do conceito ‘diálogo’, o uso como princípio da estratégia de fortalecer o convívio

de modo que a interação entre as pessoas que atuam na escola e as que vivem na comunidade pode auxiliar a superação de preconceitos, muitos deles calcados em estereótipos de classe, raça/etnia, gênero, orientação sexual, geração, dentre outros. (BRASIL, 2009a, p.33),

Mas, também foi usado o conceito ‘diálogo’ como sinônimo do conceito ‘articulação’, prevendo para educação integral em tempo integral a interligação entre saberes científicos com os saberes locais. O uso da palavra neste contexto, conteúdo, não foi mais aprofundado aqui por não se tratar de uma forma de participação.

O termo ‘parceria’ é um dos outros pilares da proposta do PME, pois, o mesmo destaca já no seu perfil a sua natureza de intersetorialidade, como foi mostrado, na descrição do perfil do programa, a necessidade de parcerias com os diversos ministérios, setores, agentes civis e públicos. “Este compromisso significa a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica” (BRASIL, 2014, p.4).

Novamente a família e a comunidade aparecem como parceiras na execução do PME, “[...] isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada a vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2010b, p. 1).

Percebe-se no conjunto das menções das palavras-chave ‘diálogo’, ‘participação’ e ‘parceria’ uma congruência de significados. Segundo os documentos, somente com a prática inteirada dessas ações é possível a construção de um saber envolvido com o contexto de vida social do aluno para fins de seu desenvolvimento pleno.

Contudo, mesmo sendo o aluno o principal ator do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, ele é o propósito que norteia a construção de toda proposta pedagógica, como os cita todos os documentos, observou-se ao longo das menções que a participação dos discentes, quando aludida, é de forma muito generalizada, pois, não há um direcionamento específico que dê aos mesmos a possibilidade de participar efetivamente da execução do PME nas escolas.

Em relação aos pais, observa-se também uma generalização no que diz respeito, onde, quando e como os mesmos devem participar, pois, raramente se direciona explicitamente o papel desses agentes no contexto de execução do programa. Torna-se dessa forma subentendida sua participação em detrimento das menções que apontam para a necessidade da relação família-escola/família-comunidade.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA

O presente capítulo compartilha as razões das escolhas metodológicas e as etapas de pesquisa percorridas para a aquisição da resposta para a pergunta: se e como ocorre a participação de alunos e, pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral em escolas sergipanas que participam do Programa Mais Educação. Buscou-se descrever a participação de alunos e pais/responsáveis na gestão escolar, em geral, e da operacionalização da ampliação da jornada escolar, em específico, da escola participante do PME. Para tal objetivou-se especificamente, 1) identificar a percepção da educação integral em tempo integral da comunidade escolar; 2) sistematizar as formas da participação de alunos e pais/responsáveis em processos decisórios e 3) identificar os motivos da participação e/ou não-participação.

4.1 PERFIL DA PESQUISA DE CAMPO

Como apontado na introdução, esta pesquisa é de natureza quanti-qualitativa. A junção do método qualitativo com o método quantitativo objetiva uma maior compreensão do fenômeno estudado. Segundo Richardson (1999), os estudos de natureza quantitativa são utilizados “quando o pesquisador deseja obter melhor entendimento do comportamento de diversos fatores e elementos que influem sobre determinado fenômeno” (RICHARDSON, 1999, p.71) No que diz respeito à abordagem qualitativa o mesmo autor salienta que ela é a melhor forma de se estudar e entender causas de fenômenos sociais. Sendo assim, o pesquisador pode aprofundar sua análise de dados quantitativos numa abordagem qualitativa.

Para investigar se e como ocorre a participação de alunos e pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral em escolas do PME, foi realizado um estudo descritivo em quatro escolas públicas. Conforme Gil (2002, p. 42) a pesquisa descritiva tem como objetivo principal “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. O autor salienta ainda que também são incluídas no grupo de pesquisa do tipo de descritiva as que têm como finalidade “levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (GIL, 2002, p.42)

A pesquisa de campo foi subdividida em etapas. Em primeiro momento foi feito um levantamento de dados para contextualizar o universo da pesquisa. Elaborou-se uma breve

análise sócio geográfica do município de Lagarto, Sergipe, tomando como base de referência a descrição dos aspectos físico-políticos, educacionais, econômicos e populacionais. As principais fontes de pesquisa utilizadas foram a prefeitura do município, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e o site do MEC.

4.2 UNIVERSO DA PESQUISA

Com intuito de caracterizar o universo da pesquisa empírica, apresentam-se, em primeiro momento, algumas características gerais do município e da rede municipal de ensino para em seguida descrever as características das quatro escolas participantes dessa pesquisa.

4.2.1 Descrição do município de Lagarto e da rede mantenedora das escolas participantes desta pesquisa

Localizado no território Centro-Sul de Sergipe, na mesorregião Agreste Sergipano, e a 76 km da capital, o município de Lagarto possui uma área territorial de 969,577 km².

Figura 1: Mapa dos Territórios Sergipanos



Fonte: IBGE (2010)

Segundo dados do PMEL/2015, Lagarto apresenta uma economia diversificada, como pode ser observado no quadro abaixo, que mostra a distribuição dos postos de trabalho formais no município, entre os anos de 2004 e 2010.

Quadro 4 - Distribuição dos postos de trabalhos formais majoritários no Município de Lagarto entre 2004-2010

Ano	Indústria de transformação	Comércio	Serviços	Agropecuária	Administração Pública
2004	1.360	1.537	960	282	2.587
2010	2.416	2.307	1.388	315	2.694

Fonte: elaborado pela autora com base em dados extraídos do PMEL-2015.

Observa-se, que todos os postos de trabalho tiveram aumento entre os anos de 2004 e 2010. Desde 2008, Lagarto mostra também um crescimento relevante no setor de serviços, concentrando na cidade o atendimento não só de sua população, mas também, de suas cidades circunvizinhas, tais como, Salgado, Boquim, Simão Dias, entre outras, que vem em busca de serviços de saúde, de compras no setor alimentício e vestimenta, bem como de serviços educacionais, não só no nível da educação básica, mas, no setor técnico (polo do IFS, e demais instituições), e também no ensino superior (polo da saúde da UFS, polo do IFS, e demais instituições particulares) (LAGARTO, 2015).

De acordo com o IBGE, o valor do PIB do município em 2010 foi de 634.271 milhões, desse total 51.362, são oriundos da agropecuária, 103.955 são oriundos da indústria, e 478.954 são oriundos do setor de serviços. Contudo, como mostra o Quadro acima, o setor de administração pública apresentou-se dominante na geração de empregos.

Lagarto constou, em 2010, 94.861 habitantes (BRASIL, 2010a), que se distribuíam por faixa etária de idade da seguinte forma:

Quadro 5 - População residente em Lagarto, distribuído por faixa etária (2010)

Idade (anos)	Nº de pessoas residentes em Lagarto
0-4	5.941
5-9	8.299
10-14	9.874
15-19	9.556
20-24	8.752
30-34	7.145
40-44	6.270
55-59	3.682

65-69	2.401
75-79	1.246
85-89	407
95-99	59
Mais de 100	17

Fonte: elaborado pela autora com base em dados extraídos do censo demográfico-2010a.

Observa-se no quadro acima, que em 2010, o município apresentava número de 33.670 pessoas na faixa etária entre 0-19 anos. Levando em consideração que essa faixa etária engloba tanto os alunos em idade escolar obrigatória (4 e 17 anos), quanto aqueles que podem estudar em creches (0-4), ou terminar o ensino médio tardiamente (18 a 19 anos), Lagarto mostra quantidade significativas de habitantes em idade de formação básica.

Com relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a população de Lagarto, em 2010, está de 0,625. Os melhores indicadores foram os de longevidade (0,775), renda per capita (0,613) e o educacional (0,515). No entanto, observa-se, que o índice educacional do município apresenta-se abaixo dos valores, que segundo o PMEL/2015, são considerados medianos que é de 0,600 à 0,699 (LAGARTO, 2015, p.27)

Segundo dados do último censo demográfico, do total de população residente em Lagarto no ano de 2010, 66.414 são alfabetizadas, totalizando mais de 60% da população. No entanto, segundo o mesmo censo, 32,50% das pessoas maiores de 15 anos, permanecem analfabetas. (BRASIL, 2010a)

Em relação aos níveis de escolaridade, o censo demográfico de 2010 obteve os seguintes resultados:

Quadro 6 - Número de habitantes de Lagarto, distribuído por nível de escolaridade (2010)

Nível de escolaridade das pessoas acima de 10 anos de idade	Total
Pessoas com nível superior completo	2.543
Pessoas com ensino médio completo e superior incompleto	11.254
Pessoas com fundamental completo e médio incompleto	11.477
Pessoas sem instrução e com ensino fundamental incompleto	53.894

Fonte: elaborado pela autora com base em dados extraídos do censo demográfico do IBGE, Brasil/2010a.

Os dados acima mostram que até 2010, mais de 50% da população total do município não conseguiu adquirir instrução e nem completar o Ensino Fundamental. Em segundo lugar aparece a população que consegue concluir o Ensino Fundamental mais não o ensino médio. Posteriormente, observa-se que os maiores níveis de escolaridade tais como conclusão do

Ensino Médio, entrada no nível de Ensino Superior, e conclusão do mesmo, apresentam os menores valores.

Em seguida, concentra-se na descrição da situação do Ensino Fundamental por ser esse nível a prioridade do município, conforme estabelecido na LDBEN/1996 e por ser o nível de ensino, atendido pelo Programa Mais Educação.

Alguns indicadores educacionais recorrentes a nível nacional são também notados na rede pública municipal de ensino de Lagarto. Conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 7- Taxa de reprovação e abandono, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Lagarto (2010-2013)

Taxas	Anos Iniciais				Anos Finais			
	2010	2011	2012	2013	2010	2011	2012	2013
Reprovação	13,5%	14,6%	16,0%	10,9%	23,5%	22,2%	24,0%	29,2%
Abandono	1,0 %	0,9%	1,6%	1,6%	3,5%	3,7%	4,4%	4,0%

Fonte: elaborado pela autora com base em dados extraídos do PMEL, 2015.

Tomando como base os dados de 2010, mostrados no quadro acima, constata-se, entre outros, que das séries iniciais do Ensino Fundamental para as séries finais do Ensino Fundamental, ocorre o aumento do abandono e da reprovação. Os mesmos indicadores se repetem em maior grau, nos anos de 2011, 2012, e 2013.

A taxa de distorção idade-série, em 2013, nos anos iniciais do Ensino Fundamental alcançou 21,0%, e nos anos finais do Ensino Fundamental 37,2% (LAGARTO, 2015). Há no município uma quantidade significativa de alunos fora da etapa escolar condizente com sua faixa etária de idade, bem como, que não conseguem concluir o ensino fundamental, fator este, que se agrava à medida que se avança para o nível médio.

Segundo dados do PMEL/2015, Lagarto contava em 2013, com 78 unidades de ensino da rede pública municipal, de um total de 106 unidades escolares localizados no município e destinadas ao atendimento da educação básica (LAGARTO, 2015). Dessas, 66 unidades da rede municipal atendem o Ensino Fundamental e, segundo dados do IBGE, ensinam neles 566 professores (BRASIL, 2010a), atendendo 11.342 alunos. (LAGARTO, 2015)

Segundo dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o município apresenta-se numa situação de avanço, conforme mostra o quadro da próxima página:

Quadro 8 - IDEB e metas para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Lagarto (2005-2013)

	IDEB 2005	IDEB 2007	Meta 2007	IDEB 2009	Meta 2009	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013
Séries iniciais	2.8	3.3	2.9	3.6	3.2	3.8	3.6	3.5	3.9
Séries finais	3.2	3.3	3.2	3.5	3.4	3.7	3.7	3.2	4.1

Fonte: elaborado pela autora com base em dados de IDEB extraídos do INEP-MEC/2016.

A rede municipal conseguiu alcançar e até mesmo superar as metas estabelecidas até o ano de 2011. No entanto, as séries finais do Ensino Fundamental da rede municipal, não obtiveram resultados para atingir a meta estabelecida para 2013, ficando 0,9 décimos abaixo.

No quadro a seguir é possível notar a disparidade de metas e resultados entre o município em questão e o panorama nacional.

Quadro 9 - IDEB e metas nacionais para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino (2005-2013)

	IDEB 2005	IDEB 2007	Meta 2007	IDEB 2009	Meta 2009	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013
Séries iniciais	3.8	4.2	3.9	4.6	4.2	5.1	4.6	5.4	4.9
Séries finais	3.5	3.8	3.5	4.0	3.7	4.1	3.9	4.2	4.4

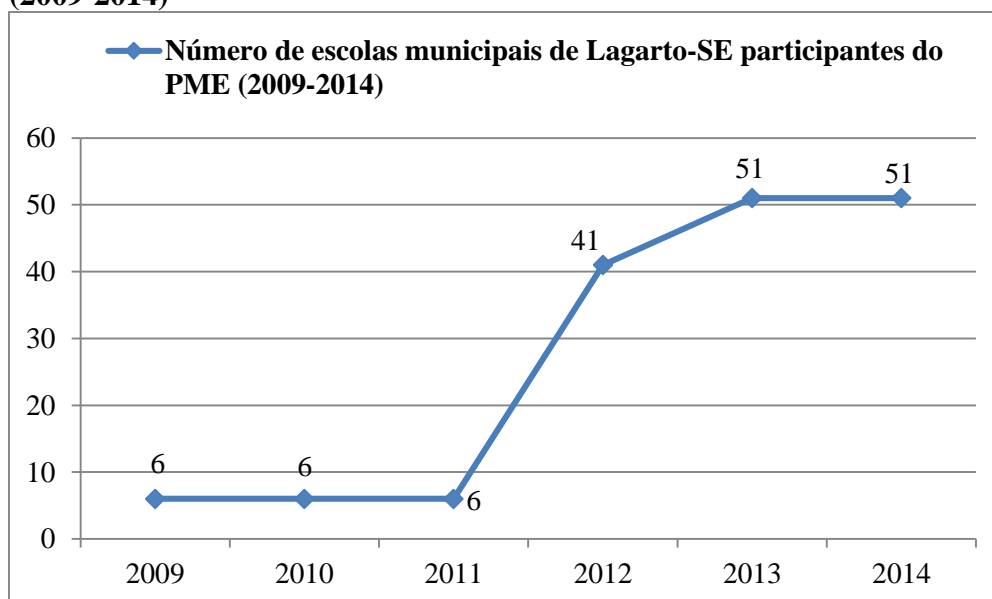
Fonte: elaborado pela autora com base em dados de IDEB extraídos do INEP-MEC/2016.

Nota-se que, tanto as metas, quanto os resultados, apontam que Lagarto está abaixo da meta e dos resultados adquiridos nacionalmente. Sendo assim, Lagarto ainda está aquém do esperado no que diz respeito a uma situação educacional desejável.

Foi possível notar, que ainda é substancial no município a quantidade de pessoas analfabetas, de pessoas que abandonam os estudos e do agravamento de alguns indicadores tais como distorção idade-série e evasão, ao passo que os alunos chegam as séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Torna-se, diante disso, plausível, também em nesse município específico, aderir políticas que vislumbre a melhoria e quiçá impactos positivos no desempenho escolar dos alunos e nas suas aprendizagens diversas.

O PME, como já apontado anteriormente, como política indutora da educação integral em tempo integral surge, entre outros, como propiciadora de maiores e melhores oportunidades de aprendizado. Segundo PMEL/2015, as atividades do PME em Lagarto tiveram início em 2009 com a participação de seis unidades escolares municipais e de um total de 600 alunos. O aumento da participação das escolas foi gradualmente aumentando conforme mostra o Gráfico abaixo.

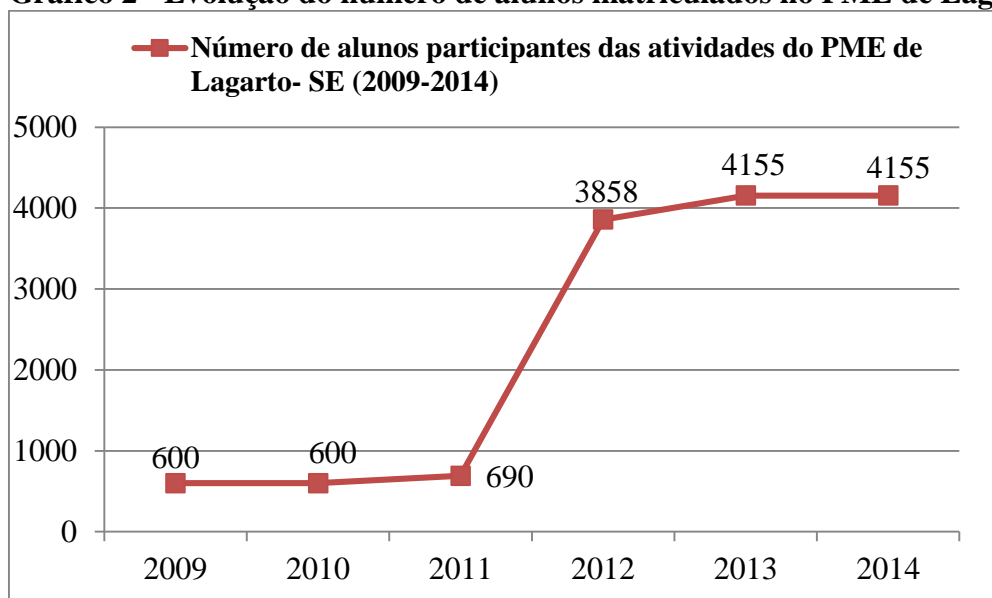
Gráfico 1 - Evolução do número de escolas municipais de Lagarto participantes do PME (2009-2014)



Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados da SEMED, 2016.

É possível observar no gráfico acima que durante os três primeiros anos de implementação da política no município (2009-2011) a quantidade de unidades escolares participantes manteve-se estável. No ano de 2012, obteve-se um aumento de 35 escolas participantes, dessas, 33 eram escolas rurais e 2 eram escolas da rede urbana. Entre 2012 e 2013 observa-se novamente um aumento de 10 unidades. Entre 2013 e 2014 estabiliza-se o número de escolas aderidas. Dessa forma pode-se afirmar que das 78 escolas municipais existentes na cidade, apenas 27 não oferecem uma rotina de ações educativas em jornada ampliada através do PME.

Paulatinamente ao crescimento do número de escolas, cresce também o número de alunos vinculados, conforme mostra o Gráfico da próxima página:

Gráfico 2 - Evolução do número de alunos matriculados no PME de Lagarto (2009-2014)

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da SEMED, 2016.

Entre os anos de 2009 e 2014 o aumento foi de 600 para 4.155 alunos.

Dessas escolas participantes do PME, optou-se por 4 unidades de ensino que já faziam parte da pesquisa Guarda-Chuva do grupo APOGEU, essa escolha objetivou entre outros, dar continuidade e aprofundar os estudos já realizados, contribuir e acrescentar resultados a pesquisa geral do grupo, bem como proporcionar uma nova temática para debate e discussões entre os membros do grupo. É válido destacar que numa das escolas pesquisadas chegou-se a conhecer além disso, devido a execução por um período de 3 meses da função de monitor (a) PME da oficina de “Horta”. O próximo tópico se destinará a descrição dessas escolas participantes do estudo descritivo.

4.2.2 Descrição das escolas participantes da pesquisa de campo

O presente estudo descritivo, como já mencionado na introdução, abrange quatro escolas da rede municipal de ensino do município. Devido, entre outros, manter o sigilo tanto da unidade escolar, quanto dos atores participantes da pesquisa, as mesmas, serão denominadas de Escola Azul, Escola Branca, Escola Verde, e Escola Lilás, sendo duas (localizadas na zona rural), e duas (localizadas na zona urbana).

É válido destacar, que conforme as normas do comitê de ética, todas as escolas participantes da pesquisa assinaram um documento denominado *Carta de Anuência para Desenvolvimento de Pesquisa*, comprovando o consentimento da escola para a realização do estudo. Já os respondentes dos questionários assinaram o *Termo de Consentimento Livre*

Esclarecido, que garante para os respondentes o sigilo das informações prestadas, e para o pesquisador que a participação na pesquisa é de livre consentimento, ou seja, ninguém participou de forma obrigatória.

As quatro escolas que participaram da pesquisa ofertam o Ensino Fundamental I e uma delas, oferta também, o Ensino Fundamental II e Educação para Jovens e adultos. As duas escolas rurais se consideram de pequeno porte, devido, entre outros, ter um corpo discente com menos de 100 alunos, e um quantitativo de professores menor que cinco. As duas escolas urbanas, caracterizam-se de médio porte, por ter um quantitativo de alunos acima de 150, e de docentes acima de 5.

A ampliação da jornada escolar nas instituições investigadas, impulsionada pelo PME, teve início no ano de 2012 na Escola Azul, na Escola Branca e, na Escola Lilás. No ano de 2013 as atividades se iniciaram na Escola Verde. O número total de alunos matriculados no programa nas escolas de zona urbana pesquisada é 240, e nas da zona rural é de 70. O número de monitores é de 5 em ambas as escolas urbanas e de 4 em ambas as escolas rurais. No ano de 2016 foram cadastrados para participação no Programa 100 alunos na Escola Azul, 36 na Escola Branca, 34 na Escola Verde e 140 na Escola Lilás.

Nas escolas urbanas, além do macrocampo Acompanhamento Pedagógico, foram adotados os macrocampos de Orientação de Estudos e Leitura; Judô; Banda; Capoeira; Danças/Esporte na Escola; e Percussão. Já nas escolas rurais além do Acompanhamento Pedagógico, foram ofertados os macrocampos de Campos do Conhecimento; Capoeira; Contos; Esporte na Escola; Atletismo; e Recreação-Lazer/Brinquedoteca.

Em relação as pessoas que participaram da aplicação dos questionários, consta-se como respondentes do quadro interno da escola, gestores, professores comunitários e alunos, e como quadro externo os pais/responsáveis dos alunos. Em total, participaram desta pesquisa de campo 193 pessoas.

4.3 LEVANTAMENTO DE DADOS

Antes da aplicação do questionário foi realizada uma análise de documentos, tomando como base a leitura do Plano Municipal de Educação do município de Lagarto (PMEL), e do Regimento Interno e o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas participantes da pesquisa. Optou-se pela análise do PPP porque ele apresenta-se como o caminho e a ambição da escola. (CEDAC, 2016, p.6). Nele são traçados os objetivos, as metas, os projetos, os limites, e as

possibilidades de cada instituição de ensino. E ao mesmo tempo deve-se, conforme legislação educacional brasileira, tratar de um documento que reflete a participação coletiva e a transparência do planejamento educacional.

Foi analisado o regimento escolar de cada escola por ser uma ferramenta de apoio aos planos de ação definidos pelo PPP. O mesmo serve, entre outros, para que a comunidade escolar se aproprie das normas estabelecidas pela instituição e as pratique. (CEDAC, 2016, p.17). Para tal, tanto o PPP, quanto o Regimento da escola devem apresentar-se integrados e articulados nas propostas erguidas e eleitas para serem realizadas pela escola.

Os documentos investigados foram submetidos a uma análise de conteúdo. Bardin aponta que a análise de conteúdo

[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção variáveis inferidas dessas mensagens (BARDIN, 1979 *apud* RICHARDSON, 1999, p.223)

No caso desta pesquisa, os documentos foram analisados se e em que contexto se refere à gestão democrática e a participação de pais/responsáveis, alunos e representantes da comunidade local em questões da operacionalização da educação integral em tempo integral.

Em segundo momento, foram aplicados questionários com os diversos atores (gestores, professores comunitários, alunos e pais/responsáveis). No que diz respeito ao período da realização da pesquisa de campo, ela teve início no dia 14 de dezembro de 2016 e foi finalizada no dia 3 de fevereiro de 2017.

Por não ter aqui a intenção de comparar as colocações dos alunos entre si, não se restringiu, nas quatro escolas, a aplicação do questionário entre os alunos da mesma série. No entanto, levando em consideração que esta pesquisa tem como foco os processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral nas escolas que aderiram ao PME, deu-se prioridade as turmas cujo alunos eram mais requisitados para aderirem ao ensino integral em tempo integral nas normas do PME, que eram as séries finais do Ensino Fundamental I e II.

Como já mencionado, três das quatro escolas pesquisadas só ofertam o ensino fundamental I, por isso, as turmas respondentes do questionário foram na Escola Branca, uma turma do 3º ano e uma turma multisseriada com alunos do 4º e 5º ano. Na Escola Verde o questionário foi aplicado no horário da oficina do PME com alunos do 3º 4º e 5º ano, devido a

professora do regular ter encerrado suas aulas anteriormente ao início da pesquisa de campo. Na escola Lilás participaram da pesquisa as turmas do 4º ano e do 5º ano. Na escola Azul que possui o fundamental II as turmas respondentes foram o 5º ano e 8º ano.

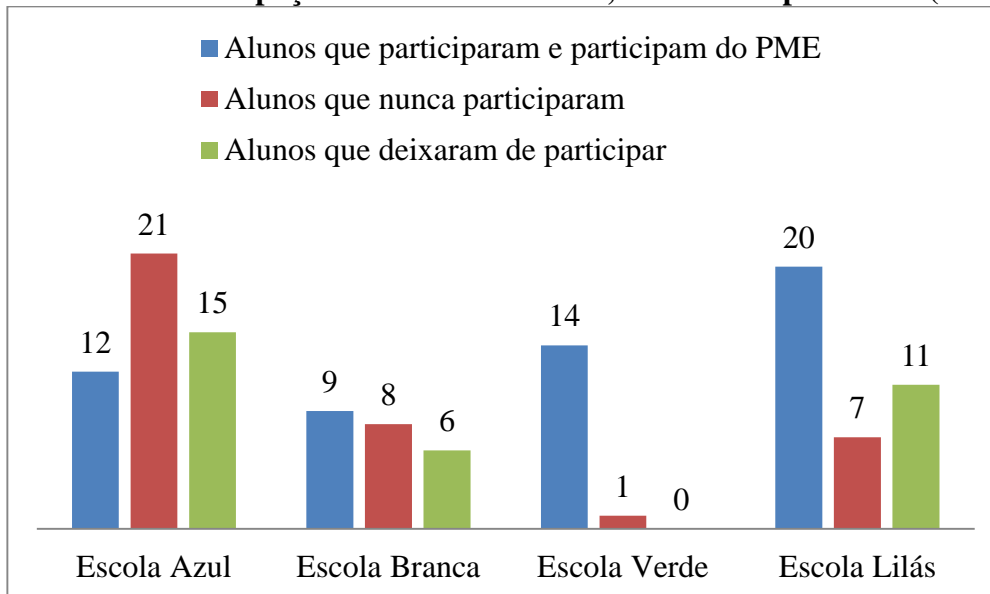
Na Escola Azul responderam ao questionário 48 estudantes (23 alunos do 5º ano e 25 do 8º ano). Desses, quando questionados sobre a participação no PME, 27 informaram ter participado do Programa em anos anteriores e 21 disseram nunca ter participado.

Da Escola Branca participaram 23 alunos (10 do 3º ano e 13 de uma turma multisseriada 4º e 5º ano). Desses, 15 estudantes informaram que já haviam participado do Programa em anos anteriores e 8 disseram não ter participado.

A Escola Verde contou com a participação de 15 alunos do 3º ano desses 14 afirmaram já ter participado do PME, apenas 1 dos respondentes informou nunca ter feito parte das oficinas desenvolvidas pelo Programa. Já na Escola Lilás participaram da pesquisa 38 alunos (17 estudantes do 3º ano e 21 estudantes do 5º ano) desses 31 afirmaram já ter participado do PME em anos anteriores e 7 disseram que não participaram.

Em geral, se desenha o seguinte panorama em respeito da matrícula no PME dos alunos que participaram desta pesquisa:

Gráfico 3 - Participação dos alunos no PME, distribuído por escola (2016)



Fonte: elaborado pela pesquisadora com base em dados da pesquisa, 2017.

Em relação aos pais/responsáveis dos alunos também não houve critério de abrangência, ou seja, foram convidados a preencher o questionário pais/responsáveis com filho matriculado no PME e sem filho participando do programa.

Alguns indicadores como recesso de fim de ano, mudança de gestão municipal e mudança PME para PNME, já esperados como motivos que poderiam levar a uma possível dificuldade de conseguir uma taxa de retorno de questionários respondidos, foi necessário optar por dois caminhos na pesquisa de campo. Primeiramente foi entregue em todas as escolas um quantitativo de 30 questionários e solicitado que os gestores/coordenadores entregassem-nos aos pais/responsáveis no momento em que viessem trazer ou buscar os filhos na escola, para que os mesmos os levassem para casa e os devolvesse respondidos a unidade de ensino. Ao passo que foram entregues os questionários foi requisitado um momento para aplicação do instrumento caso houvesse por parte da escola alguma reunião marcada com os pais. A aplicação do instrumento com todos os participantes ocorreu nas respectivas unidades de ensino, exceto no caso dos pais/responsáveis que os responderam em casa.

Na escola Azul a aplicação dos instrumentos ocorreu em três dias. O gestor, o professor comunitário e os alunos do 8º ano preencheram no dia 20 de dezembro. A turma do 5º ano, no dia 27 de dezembro. Os pais/responsáveis responderam o instrumento momentos antes de uma reunião de encerramento de ano letivo solicitada pela escola que ocorreu no dia 29 de dezembro.

Na Escola Branca, preencheu o questionário no dia 19 de dezembro o professor comunitário e os alunos. Como não havia reunião de pais marcada, ficou a cargo da escola a partir desse dia seguir o procedimento já explicitado de entrega do instrumento aos pais. O gestor dessa escola respondeu ao questionário no dia 29 de dezembro, e juntamente com o seu foi recolhido no mesmo dia os preenchidos pelos pais.

Na Escola Verde, a aplicação do questionário foi primeiro com os pais numa reunião que a escola realizou no dia 14 de dezembro. Posteriormente, no dia 19 de dezembro foi aplicado o questionário com o gestor, o professor comunitário e os alunos.

Na Escola Lilás, o gestor, o professor comunitário e os alunos preencheram o questionário no dia 27 de dezembro. No entanto, por não haver reunião marcada com os pais, e o atual gestor não garantir permanecer no cargo após o início de 2017, orientou esperar mais algumas semanas para que o questionário dos pais fosse deixado na escola para ser entregue. Então no dia 20 de janeiro de 2017, já sob uma nova gestão, foi deixado para os pais o questionário na escola, e no dia 03 de fevereiro ocorreu o recolhimento.

Ao total foram respondentes do questionário 193 pessoas, cujo panorama por escola está descrito no quadro da página seguinte.

Quadro 10 - Distribuição dos questionários preenchidos por escola conforme o público alvo da pesquisa

	Alunos	Pais/responsáveis	Professor comunitário (coordenador do PME na escola)	Gestor (a)
Escola Azul	48	14	1	1
Escola Branca	23	06	1	1
Escola Verde	15	19	1	1
Escola Lilás	38	22	1	1

Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

O levantamento ocorreu por meio de um questionário do tipo fechado. O questionário, segundo Gil (1999) é uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p.128). Segundo o autor, umas das vantagens da aplicação do questionário é a possibilidade que pesquisador tem de interrogar um elevado número de pessoas num espaço curto de tempo, bem como evita que o mesmo fique exposto à influência das opiniões e do aspecto pessoal do respondente.

Os instrumentos aplicados aos gestores, professores comunitários, pais/responsáveis e alunos, que se encontram no Apêndice A, se estruturam da seguinte forma. Inicialmente em cada instrumento, foi questionado aos respondentes entre 1 e 5 perguntas gerais sobre o perfil da pessoa. Por ser um questionário do tipo fechado, as demais perguntas ofereceram quatro únicas opções de respostas para serem escolhidas pelos participantes, sendo elas colocadas numa coluna ao lado da coluna de perguntas. A primeira opção onde o respondente poderia marcar o (x), era no ‘sim’, seguido respectivamente pelo ‘mais ou menos’; ‘não’ e ‘não sei informar’.

O questionário dos gestores além de 3 perguntas gerais iniciais, contou com 60 questões seguidas das opções fechadas de respostas, e ao final com um campo destinado para algum comentário que opcionalmente o gestor quisesse fazer, em relação a pesquisa. O questionário dos professores comunitários continha uma pergunta geral, e mais 38 questões também seguidas das opções fechadas de respostas. O instrumento destinado aos alunos, possuía 5 perguntas gerais e mais 44 questões com opções fechadas a serem escolhidas como resposta. No que se refere aos pais/responsáveis o questionário contemplou uma pergunta geral e mais 46 do tipo fechada.

Pelos devidos fins da intersubjetividade, são, em seguida, explicitamente operacionalizados os conceitos teóricos e os critérios, apresentados nos capítulos anteriores, transformando-os em indicadores que serviram para a elaboração do instrumento da pesquisa de campo.

4.4 OPERACIONALIZAÇÃO DA BASE TEÓRICA

Explicita-se aqui que o alicerce para a realização da pesquisa de campo dessa dissertação foi o conhecimento estudado na teoria. Para tal, foi necessário organiza-los em dimensões, critérios e indicadores. Os indicadores foram transformados, em seguida, em perguntas dos instrumentos que se encontram no apêndice. No quadro abaixo segue o esboço da operacionalização dos critérios por dimensão e dos indicadores por critérios.

Quadro 11- Operacionalização da base teórica para a construção dos instrumentos de pesquisa de campo

Dimensão	Critério	Indicadores
Democraticidade	Participação direta	Votação como forma de participação no processo decisório
Democraticidade	Participação indireta/ Condicionantes institucionais	Representação de pais e alunos (em órgãos colegiados) como forma de participação no processo decisório
Regulamentação da Participação	Participação Formal	Registro detalhado do procedimento de participação que vem legitimada (de cima para baixo)
Regulamentação da Participação	Participação Não formal	Regras menos estruturadas formalmente e produzidas no âmbito da gestão da própria organização
Regulamentação da Participação	Participação Informal	Participação ad hoc para resolução de questões específicas
Forma de envolvimento	Participação ativa	Indivíduos sugerem, opinam e agem por motivação própria
Forma de envolvimento	Participação ativa	Indivíduos conhecem seus direitos, deveres e possibilidades de participação
Forma de envolvimento	Participação reservada	Participação eventual sem comprometimento
Forma de envolvimento	Participação passiva	Atitudes de descrença e apatia e falta de informação imputável
Orientação	Participação convergente	Consenso na realização dos objetivos formais definidos

Orientação	Participação divergente	Rupturas e contraposições às orientações oficialmente estabelecidas
-------------------	-------------------------	---

Fonte: elaborado pela autora com base nos estudos teóricos, 2016.

4.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Os dados quantitativos levantados foram tratados por meio de tabulação no Excel 2010. E foram analisados conforme as dimensões e critérios de Lima (2003), e os condicionantes da participação, apresentados por Paro (2005).

5. RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

O presente capítulo versa sobre a descrição e a análise dos dados levantados em campo, e contempla também a análise dos PPPs e dos Regimentos das escolas pesquisadas.

5.1 RESULTADOS DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS DA ESCOLA

Visando mostrar como as escolas registraram por escrito sua percepção da participação na gestão, analisou-se os PPPs e os Regimentos Internos de cada uma. A análise quantitativa do conteúdo dos PPPs em respeito da participação de gestores, professores comunitários, pais/responsáveis e alunos nas 4 escolas, revelou que tanto a referência aos pais/responsáveis quanto aos alunos apareceram em quantidade significativa nos documentos. Também a participação da comunidade local é citada, inclusive, sendo a mais mencionada nos documentos.

É válido destacar que não havia menções direcionadas a instancias políticas, como por exemplo, Secretaria Municipal de Educação ou órgãos afins, cujo escolas possam manter contato.

A tabela a seguir irá mostrar a distribuição quantitativa das menções encontradas.

Tabela 2 - Análise de conteúdo quantitativo do uso do conceito: ‘participação’ nos PPPs das escolas participantes

	Destino do conceito						
PPP da Escola	Instâncias políticas	Coordenadores/ Gestores	Professores	Monitores	Pais/ Responsáveis	Alunos	Comunidade de escolar/ local
Escola Azul	-	-	1	-	1	2	4
Escola Branca	-	-	-	-	-	1	1
Escola Verde	-	-	-	-	1	3	6
Escola Lilás	-	-	1	-	2	3	4
Total	-	-	2	-	4	9	15

Fonte: elaborado pela autora com base na análise dos PPPs e dos Regimentos, 2017.

Salienta-se também que o quantitativo dos termos explicitados na Tabela anterior se referem a participação em geral abordada nos documentos. Assim destaca-se o fato que não havia nos documentos analisados menções sobre a participação no tocante a operacionalização do PME.

No que se refere ao conteúdo das menções, na Escola Azul, logo na apresentação do PPP, o planejamento participativo aparece como norteador das ações da escola, tendo em vista uma reflexão continua com a comunidade escolar, apontando ações e estratégias conjuntas comprometida com os princípios da cidadania (PPP/A, 2016).

Nós desenvolvemos uma prática de gestão participativa por meio do Conselho Escolar e do Conselho de Classe, que buscam envolver a comunidade na tomada de decisões em ocasiões previstas no calendário escolar através de reuniões para administrações dos recursos financeiros e pedagógicos (PPP/A, 2016, p.7).

O princípio da gestão participativa adotado na escola, aparece fortalecido com seus objetivos específicos, sendo o segundo deles “desenvolver projetos pedagógicos a fim de interligar comunidade e escola” (PPP/A, 2016, p.12), menciona-se ainda nesses objetivos a construção de um ambiente de cooperação, respeito e responsabilidade.

A organização administrativa da escola se apodera dos princípios da gestão democrático-participativa apoiada na Constituição de 1988, para firmar que,

A forma de administrar esta escola se enquadra numa gestão participativa que atende e é amparada pelos preceitos estabelecidos na legislação brasileira, sendo apontada pela Constituição Federal de 1988. Tal processo de Gestão Democrática implica no envolvimento de diferentes agentes numa proposta de corresponsabilidade pela aprendizagem e envolvimento dos estudantes (PPP/A, 2016, p.13).

Nessa citação percebe-se a relação que a escola faz entre o termo envolvimento de diferentes agentes e a transformação da escola num local de corresponsabilidade e de práticas democráticas, cabendo aqui destacar, conforme citado, a importância dada participação dos estudantes nesse processo.

No entanto, não cita a participação dos pais e dos alunos na sua elaboração,

o planejamento pedagógico ocorre de forma coletiva para o qual professores, pedagoga e equipe diretiva se encontram a fim de discutir as dificuldades e problemas encontrados, direcionando as ações didáticas e metodológicas para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. (PPP/A, 2016, p.17)

A escola ainda direciona um tópico denominado *Articulação da escola com a família e a comunidade* para afirmar que é preciso buscar uma participação ativa da família e da comunidade com a escola. A mesma coloca que essa integração deverá se dar na “execução de projetos, palestras, mostra cultural, gincanas, reuniões e outros eventos envolvendo a comunidade” (PPP/A, p.19).

Observe o quadro a seguir que mostra como a escola explicita os mecanismos de articulação com a comunidade.

Quadro 12 - Mecanismos que viabilizam a participação na escola segundo o PPP da Escola Azul

Conselho Escolar	Este conselho tem natureza deliberativa, consultiva e fiscalizadora e engloba as instâncias administrativa, financeira e pedagógica, sendo composto por diretor, professores, pais de alunos e servidores da escola. Através dos mesmos os problemas, prioridades e aplicação dos recursos são discutidos em três reuniões anuais ordinárias para cada recurso executado e ainda extraordinariamente de acordo com as necessidades.
Conselho de Classe	É formado por gestores, professores e alunos que discutem sobre a aprendizagem e desempenho dos mesmos, objetivando refletir sobre as dificuldades tanto dos alunos quanto da própria escola e redirecionar as práticas pedagógicas, se for o caso. Para atender a essas finalidades são realizadas reuniões bimestrais depois das avaliações e extraordinárias conforme seja necessário.
Plantão pedagógico	É realizado por meio de três reuniões anuais depois da semana de avaliações. Durante as mesmas conversamos, elucidamos e trocamos informações com os pais ou representantes legais sobre o rendimento e assiduidade dos alunos no processo ensino-aprendizagem.
Reunião de pais e mestres	Nesta ocasião, que ocorre a rigor duas vezes ao ano, ou ainda mediante necessidades eventuais, compartilhamos interesses, problemas e objetivos sobre o processo ensino-aprendizagem, objetivando com isso o sucesso do aluno.
Eventos escolares	Ocasões nas quais são realizadas a culminância de projetos, feiras culturais, gincanas, exposições e eventos esportivos.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPP da escola Azul, 2017.

Por fim, no último parágrafo do documento, a escola destaca novamente a importância da participação, inclusive na elaboração e reavaliação do próprio PPP, e afirma que,

A avaliação desta proposta pedagógica deverá acontecer continuamente e com participação de todos os envolvidos nas ações, haja vista que este documento é resultado dos diálogos travados com alunos, pais, professores e gestores para que tenhamos uma gestão participativa e preocupada com a qualidade da educação que oferta (PPP/A, 2016, p.22).

Assim como os PPPs, os regimentos das escolas também foram submetidos à análise. No entanto é válido destacar que das quatro escolas pesquisadas apenas a Escola Azul e a Escola Verde apresentaram o documento. A Escola Branca e a Escola Lilás justificaram que tinham apenas o PPP.

Nos princípios do Regimento da Escola Azul aparece no Artigo 6º que a gestão democrática da escola em questão será realizada mediante alguns fundamentos. Sendo que um desses fundamentos é justamente, no inciso III, a “participação dos segmentos da sociedade em instância, entidades e órgãos colegiados da educação” (REGIMENTO/A, 2016, p.6). No Artigo 9º que define as finalidades da escola, no inciso IV, aparece o fortalecimento dos vínculos da escola com a família.

Dentre os objetivos específicos mencionados no Artigo 10º, no inciso I, a escola salienta “desenvolver o processo educativo fundamentado no princípio de participação da família e da comunidade”, e ao longo do documento tanto o termo participação, como os demais já citados acima também aparecem por mais vezes no mesmo contexto.

No que se refere à participação dos alunos no Artigo 32º inciso VIII, a escola assegura ao corpo discente “participação de forma representativa na construção, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica” (REGIMENTO/A, 2016, p.9), bem como no Inciso XV, a sua representatividade nas reuniões de conselho de classe.

No que compete aos pais/responsáveis a escola define em seu Artigo 41º que são deveres dos pais/ responsáveis dos alunos, Inciso IV, “atender as convocações da unidade de ensino” (REGIMENTO/A, 2016, p.25), e Inciso V, “acompanhar o desenvolvimento do processo de aprendizagem” (REGIMENTO/A, 2016, p.25). Como direitos que lhes são dados pela escola no Artigo 42º, Inciso I, “receber informações sobre o processo ensino-aprendizagem”; Inciso II, “ter representação no conselho escolar”; Inciso III, “ter acesso ao regimento da escola” (REGIMENTO/A, 2016, p.25).

No que se refere aos órgãos representativos a escola não descreve ou menciona em nenhum momento se e como o Grêmio Estudantil, ou Associação de Pais e Mestres funcionará. O órgão representativo descrito pela escola é o Conselho Escolar, que consta no Artigo 54º, e está descrito como apoio pedagógico que será “constituído pelo diretor, por sua equipe pedagógica e por todos os professores que atuam na mesma turma ou ano de estudo” (REGIMENTO/A, 2016, p.29). Aponta-se ainda no § 2º que somente quando necessário “poderão ser convocados representantes de alunos e de pais, ou representante legal para as reuniões” (REGIMENTO/A, 2016, p.29). No Artigo 63º do mesmo regimento, a escola defende que constará na sua proposta pedagógica “normas para assegurar a participação de gestores,

professores, pais, alunos funcionários e representantes da comunidade local, na discussão do trabalho pedagógico, considerando os princípios da gestão democrática” (REGIMENTO/A, 2016, p.31). Nota-se que em alguns momentos a participação é defendida, mas em outros é colocada como opcional. Destaca-se que no Artigo 55º que se refere ao Conselho de Classe não existe menção que garanta a participação de alunos e pais nas suas atribuições/decisões, tendo em vista que conforme o Inciso V, compete ao Conselho de Classe, “discutir e definir coletivamente, ações que visem a adequação dos programas, métodos e técnicas de ensino ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas no currículo, a partir do diagnóstico realizado” (REGIMENTO/A, 2016, p.29). Observa-se que o termo ‘discutir e definir coletivamente’ pode subentender a participação dos pais/responsáveis e dos alunos, mas não define diretamente.

Com relação à ocorrência de reuniões no Artigo 125º que dispõe sobre as disposições gerais e transitórias da escola o documento cita que, “serão promovidas, com frequência de pelo menos uma vez por semestre reunião de pais e professores, com o objetivo de alcançar estreita colaboração entre a família e a unidade de ensino na tarefa educativa” (REGIMENTO/A, 2016, p.29).

Na Escola Branca, o PPP também defende a gestão democrática participativa e apoia-se, entre outros, nos termos ‘participação’, ‘interação’ e ‘integração’ para descrevê-la. No item que se refere ao trabalho pedagógico o mesmo aponta que “a escola necessita ser mais crítica, reflexiva e possibilitar a toda comunidade um projeto pedagógico solidificado flexível no processo mútuo, em que a interação é a peça principal” (PPP/B, 2012, p.19). Observa-se que a mesma defende a necessidade de um ambiente mais crítico e para tal ela coloca em primeiro lugar a necessidade de uma maior “integração e participação da comunidade escolar” (PPP/B, 2012, p. 2012).

No documento, o tópico *Proposta de articulação da unidade escolar com a família e a comunidade* salienta a necessidade que existe da escola interagir com a família e com a comunidade, no entanto, a mesma coloca que essa interação surgirá a partir de projetos com datas comemorativas, tais como, carnaval; dia da mulher; dia das mães, festejo junino; meio ambiente; dia das crianças e natal.

Dessa forma, busca realizar eventos interdisciplinares e culturais com temas de interesse social, incentivando os pais e a comunidade em geral a participar de eventos, disseminando o conhecimento científico e fortalecendo a cultura popular já existente (PPP/B, 2012, p.30).

No documento não há nenhuma menção que determine a criação/funcionamento de órgãos colegiados, e nem mesmos os meios que poderiam viabilizar a gestão participativa defendida pela escola. Aparece apenas no último parágrafo que “as reuniões pedagógicas acontecem no início de cada ano letivo e mensalmente, ressaltando ainda que a depender da necessidade poderá haver reuniões pedagógicas intercaladas” (PPP/B, 2012, p. 30).

No que diz respeito ao PPP da Escola Verde, longo na concepção de educação apresentada no documento aparece o princípio da participação, pois, terá esta a finalidade “de introduzir os alunos na vida comunitária e participativa de maneira que estes sejam capazes de analisar, compreender e intervir na realidade, visando o bem-estar do homem, no plano pessoal e coletivo” (PPP/V, 2014, p.18).

O documento destaca que a escola deve se conscientizar e também informar que são princípios da unidade de ensino,

a co-participação [sic], pelo qual a família, escola e comunidade envolver-se-ão efetivamente na discussão e na definição de prioridades, estratégias e ações do processo educativo enquanto instrumento essencial para a defesa da dignidade humana e da cidadania (PPP/V, 2014, p.22)

Em complemento ao seu princípio, a mesma ainda salienta no objetivo geral que a integração da escola com a família e a comunidade se faz necessária para o desempenho mais eficaz do processo educativo. Destacando como objetivo estratégico no Inciso V, “fortalecer a viabilização de ações integradas e concretas entre a escola, as famílias e a comunidade” (PPP/V, 2014, p.26). E como Inciso I dos objetivos específicos, “desenvolver o processo educativo, fundamentado no princípio de participação da família e da comunidade” (PPP/V, 2014, p.27).

Por fim, o documento traz a reflexão de que a escola precisa ser mais crítica, reflexiva e dispor de mecanismos que possibilite a toda comunidade a construção “de um projeto pedagógico solidificado no processo mútuo, em que a interação é a peça principal” (PPP/V, 2014, p.35).

No Regimento Interno da escola, o termo participação aparece ratificando o envolvimento da família e da comunidade defendido no PPP. O mesmo mostra-se pautado entre outros pelos usos dos termos ‘decisão coletiva’, ‘interação’ e ‘integração’.

A proposta de gestão escolar contemplada no documento carrega os princípios de relações democráticas, sendo estas apresentadas logo no Título I,

Por ser o Regimento escolar um documento que define, organiza o funcionamento das unidades de ensino e disciplina as relações de todos os

envolvidos, foi elaborado em conjunto com a comunidade escolar, desenvolvendo a compreensão de que todos são responsáveis pelo resultado da aprendizagem, estimulando a interação sustentada nas decisões coletivas e em conformidade com as diretrizes e princípios estabelecidos na proposta pedagógica na organização curricular.

Assim como no Regimento da escola Azul, o Artigo 6º, Inciso III, do documento da Escola Verde coloca que a gestão democrática ocorrerá mediante a “participação dos seguimentos da sociedade em instancias, entidades e órgãos colegiados da educação” (REGIMENTO/V, 2014, p.12). O envolvimento da comunidade é mencionado ainda nos objetivos gerais e específicos do documento. Sendo em ambos defendido que o processo educativo deverá ser fundamentado no “princípio da participação da família e da comunidade” (REGIMENTO/V, 2014, p.14).

O documento também não faz menção em nenhum momento aos órgãos representativos dos alunos e dos pais/responsáveis, nem se os mesmos funcionam ou irão funcionar na escola. A participação dos alunos é citada apenas no Artigo 27º, Inciso VIII, que informa que os estudantes terão direito a “participação de forma representativa na construção acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico da escola” (REGIMENTO/V, 2014, p. 26). Já a participação dos pais/responsáveis é mencionada no Artigo 36º, Inciso III, que determina como, direito dos pais, entre outros, de “ter representação no Conselho escolar” (REGIMENTO/V, 2014, p. 31).

O órgão representativo contemplado no documento que é o Conselho Escolar, o mesmo é citado como “entidade que congrega e representa na escola os segmentos da comunidade” (REGIMENTO/V, 2014, p. 324), incluindo aí professores, corpo-técnico administrativo, alunos e pais de alunos.

No entanto, da mesma forma que no Regimento da Escola Azul, em nenhum momento se especifica a participação dos pais/responsáveis e dos alunos na escola, nem são colocados regras ou atribuições que lhe tornem efetivamente instituídas na rotina escolar.

Conforme o Artigo 112º que se refere às disposições gerais e transitórias da escola, as reuniões de pais e professores “serão promovidas, com frequência de pelo menos uma vez por semestre, com o objetivo de alcançar estreita colaboração entre a família e a unidade de ensino na tarefa educativa” (REGIMENTO/V, 2014, p.52).

No PPP da Escola Lilás a prática da gestão participativa também é defendida. Tal qual o PPP da Escola Verde, a mesma aponta que os alunos devem ser introduzidos na vida comunitária, de forma participativa para que “sejam capazes de analisar, compreender e intervir na realidade, visando o bem-estar do homem, no plano pessoal e coletivo” (PPP/L, 2010, p. 12).

Como complemento a proposta o documento salienta que os princípios da unidade de ensino, entre outros, é visar a prática dos direitos e deveres, que está inclusa nos princípios da cidadania, no exercício da criticidade e no respeito a ordem democrática. O documento aponta ainda que a unidade de ensino “contribui para a participação do educando na vida em sociedade, por meio de ações pedagógicas que o levem à compreensão, à ética, à responsabilidade, à solidariedade, e ao respeito ao bem comum” (PPP/L, 2010, p.12).

Ao tratar ainda de princípios da unidade de ensino a “co-participação pela qual a família, a escola, e a comunidade envolver-se-ão efetivamente na discussão e na definição de prioridades, estratégias e ações do processo educativo” (PPP/L, 2010, p.18) é defendida pela escola ao longo de todo documento.

Dentre os objetivos gerais descritos no PPP dessa unidade de ensino aparecem, a integração da escola com a família e a comunidade; estimular a participação do aluno de forma a considerar os valores culturais, a consciência, a criatividade e a cidadania. Em complemento aos objetivos gerais, os objetivos estratégicos salientam no Inciso I que a escola deverá “promover a integração entre a escola e a comunidade” (PPP/L, 2010, p.22) e nos objetivos específicos também no Inciso I “desenvolver o processo educativo, fundamentado no princípio da participação da família e da comunidade” (PPP/L, 2010, p.22).

O documento descreve ainda como indispensável a existência de mecanismos que “possibilitem a participação, o compromisso, e o partilhamento [sic] das decisões” (PPP/L, 2010, p. 40). Para tal a mesma firma que a participação pode acontecer mediante a existência de Conselho Escolar, de plantão pedagógico e de reuniões de pais e mestres. No entanto apesar da escola mencionar a importância desses órgãos no próprio documento e nenhum momento explicita-se como e se os mesmos funcionam na unidade de ensino. Existe apenas no conteúdo em anexo do PPP que trata sobre as reuniões anuais, no qual a escola prevê para os meses de fevereiro, maio, agosto, outubro, novembro, dezembro, a ocorrer para comunicados diversos.

Buscou-se também nos documentos se havia menções que abordasse o processo de participação dos pais/responsáveis e dos alunos em questões específicas sobre a educação integral em tempo integral e sobre o PME. O PPP da Escola Azul cita o PME apenas uma vez, apoiado pela resolução CNE/CEB nº 07, de 14 de dezembro de 2010. A escola elenca ainda no mesmo parágrafo os macrocampos que foram adotados pela instituição sem maiores detalhes. Cabe aqui também destacar que em nenhum momento tratou-se da participação dos pais/responsáveis ou dos alunos na execução ou elaboração de atividades relacionadas ao programa.

A Escola Branca não menciona em nenhum momento o programa ou o conceito da educação em tempo integral. Apareceram por sete vezes os conceitos de ‘pleno crescimento intelectual’, ‘desenvolvimento absoluto’, ‘pleno desenvolvimento da pessoa’, ‘desenvolvimento integral’, ‘desenvolvimento de forma integral’. Em duas das sete menções o documento toma como referência a Constituição 1988; a LDBEN/96 e o ECA/90. Nas demais situações aparecem, como colocações da própria escola em seus objetivos, ou propostas “os pais que optarem matricular seus filhos na Escola branca [...] almejam que seus filhos absorvam a cultura e desenvolvam competências e habilidades que proporcionem o seu pleno crescimento intelectual e social” (PPP/B, 2012, p.4). Sendo o PPP um documento que traça as metas e norteia as ações da escola, e que por ela deve ser constantemente repensado, o documento apresentado por esta unidade de ensino apresenta-se contraditório ao que ela mesma prega, tendo em vista que sua construção data de 2012.

No que se refere ao PME da Escola Verde, o mesmo aparece no PPP da escola numa listagem no fim do documento juntamente com os demais programas que fazem parte da escola, havendo apenas a descrição de que o mesmo serve para a “ampliação de espaços, tempo e oportunidades educativas para reduzir evasão” (PPP/V, 2014, p. 37). É válido destacar que não consta explicitamente maiores referências nem ao programa nem a ampliação da jornada escolar, ou estratégias de permanência dos alunos na escola, nem tão pouco da participação de pais/família e alunos na execução ou elaboração das atividades da escola em geral, e da educação integral de tempo integral proposta pelo PME.

Com relação ao conceito de educação integral, do mesmo modo que a outras escolas, também a Escola Lilás argumenta em seu PPP que irá “promover o desenvolvimento integral do educando em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (PPP/L, 2010, p.22). Tendo em vista que o PPP utilizado é de 2010 e que o PME foi implantado em 2012 na escola, não houve colocações com relação a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, nem ao conceito de educação integral em nenhuma parte do documento. No entanto, foi encontrado em anexo no PPP duas tabelas que mostravam os programas adotados pela escola, e nesta constava uma descrição para o PME extraída do MEC, sem maiores esclarecimentos/detalhes sobre seu funcionamento ou características na escola em questão. Conforme já mencionado na base teórica, a participação na escola, segundo Lima (1992), conjuga-se em quatro vertentes: Democraticidade; Regulamentação; Envolvimento e Orientação. O mesmo distingue para cada uma delas formas/ tipos diferentes de participar.

Após a contextualização da concepção coletiva de participação, registradas nos documentos escolares, focaliza-se agora nos processos participativos diagnosticados em

respeito da operacionalização do PME, levantados com os gestores, professores comunitários, alunos e pais/responsáveis.

5.2 DEMOCRATICIDADE

A Democraticidade entendida como tipo de participação prevista conforme possibilidade e capacidade dos atores influenciar o processo de tomada de decisão, pode ocorrer de duas formas, diretamente pelo uso do voto, ou indiretamente quando se utiliza de representantes. No entanto, supõe-se que para a ocorrência da participação direta dos pais/responsáveis e dos alunos, a escola deve dispor de mecanismos internos que viabilize a participação do maior número possível de envolvidos no processo, tais como, condições internas estruturais para a ocorrência de eventos que requer a presença de todos, cultura de comunicação que envolva e mantenha os pais/responsáveis e os alunos sempre informados em tempo hábil, murais de recados para a exposição dos acontecimentos, decisões, planejamento, ou comunicados gerais.

Para sondar a cultura escolar em respeito a participação direta no processo de tomada de decisão em assuntos escolares foi perguntado se existem momentos no qual a escola organiza uma votação ou eleição para tomar decisões coletivamente (o que inclui também alunos e pais/responsáveis) no que diz respeito a algum aspecto da escola. Consta-se que as escolas em geral confirmam essa forma de envolvimento, no entanto, as respostas dadas nos questionários foram, em alguns casos, contraditórias.

Por exemplo, na Escola Lilás, o gestor³ e o professor comunitário marcaram que não existem momentos no qual a escola organiza uma votação ou eleição para tomar decisões coletivamente. Curiosamente, 20 dos 38 alunos que se pronunciaram no questionário, optaram pelo sim, para a existência de momentos coletivos de votação/eleição, 5 apontaram existir mais ou menos, 8 alunos marcaram que não, e 5 não souberam informar.

Também houve uma contradição na Escola Branca. Enquanto o gestor informou não ter votação e eleição na escola, o professor comunitário confirmou tais oportunidades de participação, sendo esta ratificada ainda por 10 dos 23 alunos que preencheram o questionário. Dos demais alunos, 5 apontaram que há mais ou menos esses momentos, e 8, de acordo com

³ Os atores pesquisados estão denominados sob a forma masculina para mantê-los em anonimato.

gestor, apontaram que não. No que diz respeito aos pais/responsáveis, 3 marcaram que já houve votação na escola, 2 apontaram que não e 1 não soube informar.

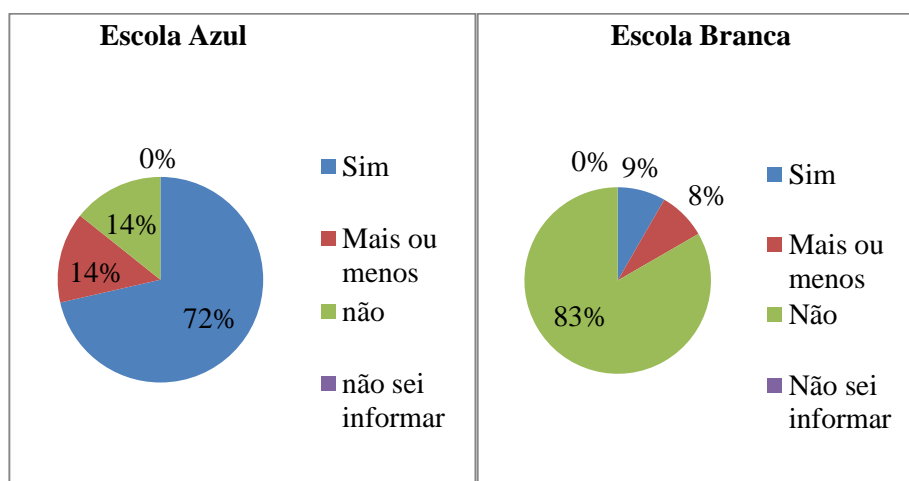
O gestor da Escola Verde, marcou que mais ou menos a escola organiza uma votação/eleição para tomar decisões coletivamente em respeito de algum aspecto da unidade de ensino. Já o professor comunitário assinalou que não existe um momento desse. Dos alunos respondentes dessa escola, 2 apontaram que sim, 1 apontou que mais ou menos, 11 marcaram que não, e apenas 1 não soube informar sobre o assunto. Com relação aos pais/responsáveis 2 pais assinalaram que sim, 15 marcaram que não e 2 não souberam informar.

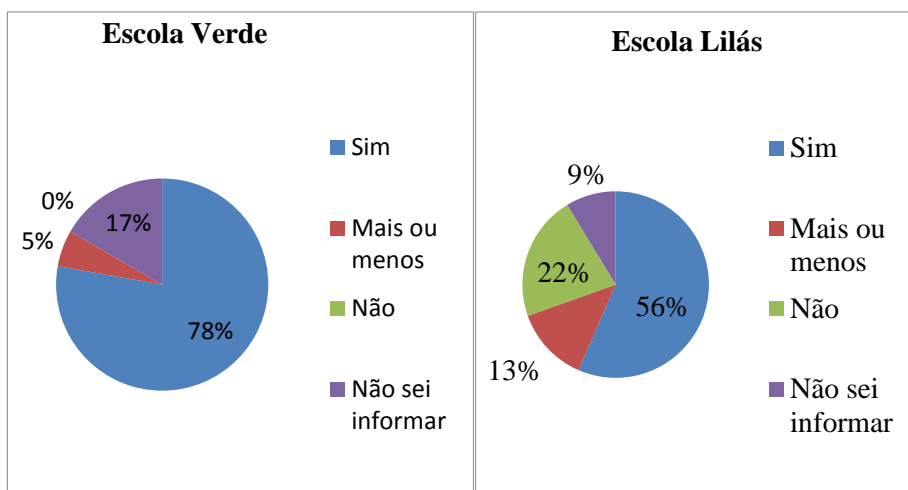
O gestor da Escola Azul, indicou a existência de momentos de votação / eleição. O professor comunitário confirmou isso. Dos 48 alunos, 14 também apontaram que houve, mas 24 garantiram que não houve, 3 assinalaram que mais ou menos, e 7 alunos não sabiam informar. Com relação aos pais/responsáveis, 7 indicaram já ter ocorrido votação/eleição desse tipo, 4 apontaram que não houve, e 3 não souberam informar.

Essas contradições talvez possam ser explicadas pelo fato que alguns atores se referiam a uma participação direta em ocasiões com número de envolvidos limitados, como por exemplo, oportunidade de tomar decisões coletivamente em sala de aula, proporcionada pelo professor.

Em seguida foi especificado a cultura da participação com foco no Programa Mais Educação. Em respeito da adesão ao PME, uma parcela significativa dos pais/responsáveis que responderam ao questionário alegaram ter sido perguntado a eles se a escola deve ofertar atividades no contraturno (por meio do Programa Mais Educação) conforme mostra o Gráfico a seguir.

Gráfico 4 - Participação direta dos pais/responsáveis, na questão da adesão ao PME, distribuído por escola

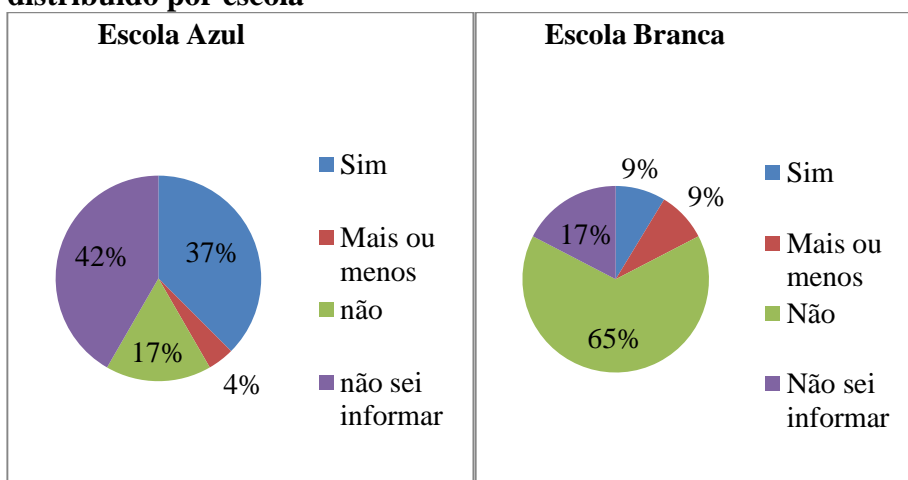


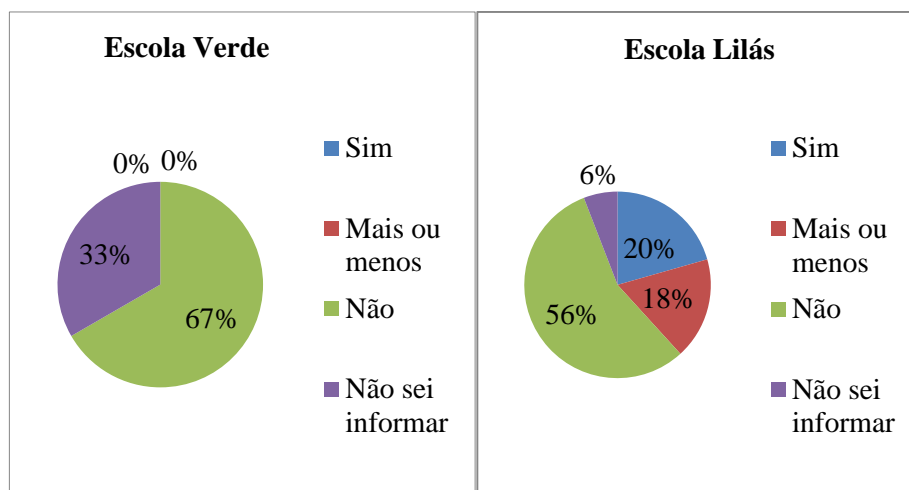


Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Em respeito a participação dos próprios alunos na questão de aderir ou não ao programa, dos 48 alunos respondentes da Escola Azul, 18 confirmaram a existência desse momento, 2 apontaram que mais ou menos, 8 assinalaram que não, e 20 alunos não souberam informar. Na Escola Branca, apenas 2 alunos apontaram que sim, 2 marcaram que mais ou menos, 15 apontaram que não, e 4 não souberam informar. Na Escola Verde, 6 alunos indicaram não haver a existência desse momento, e 9 alunos não souberam informar sobre o assunto. Na Escola Lilás, 7 alunos apontaram que houve sim, uma votação/enquete na escola no momento de adesão ao PME, mas foram contestados por 6 alunos que apontaram haver mais ou menos esse momento, por 19 assinalaram que não ocorre votação ou enquete, e por 6 alunos que não souberam informar.

Gráfico 5 - Participação direta dos alunos na questão da adesão ao PME, distribuído por escola





Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

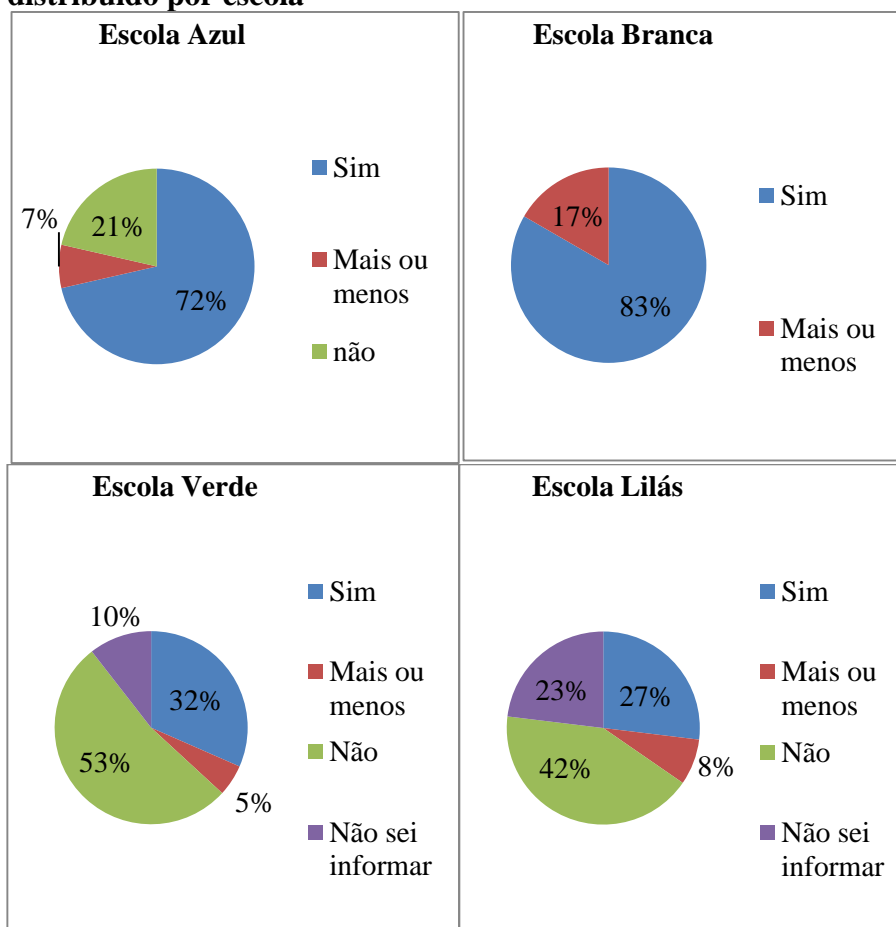
Se levado em consideração o ano de adesão da escola e a série atual dos alunos, precisa se ressaltar o seguinte: na Escola Branca e na Escola Lilás o ano de adesão do programa data de 2012, ou seja, os alunos que afirmaram ter optado pela adesão, ainda não estariam inseridos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Na Escola Verde, a data de adesão ao programa foi 2013, mesmo assim, os alunos respondentes ainda não poderiam fazer parte dessa escolha. A única escola cujos alunos poderiam ter sido contemplados pelo processo de escolha por aderir ou não ao PME é a Escola Azul, pois, as séries respondentes dos questionários foram o 5º ano e o 8º ano. Neste caso, então, presume-se que ao serem questionados se já houve alguma vez um encontro com todos os alunos para perguntar se eles queriam que a escola ofertasse atividades também no contraturno por meio do PME, os alunos se referiram em geral, a participação deles na hora de se posicionar a favor ou contra, por exemplo, da permanência do programa na escola, sem necessariamente ser no momento da implementação.

Após a adesão, a escola opta cada ano letivo, por oficinas específicas em determinados macrocampos. Perguntado se há uma participação direta dos pais e alunos nessa decisão, os gestores da Escola Azul, Escola Verde e Escola Lilás marcaram que sim. Contudo, com exceção do professor comunitário da Escola Azul, os professores comunitários da Escola Verde e Escola Lilás assinalaram que não. Enquanto, na Escola Branca, foi o gestor que disse não ter ocorrido uma participação dos pais e alunos na escolha de oficinas. O professor comunitário dessa escola considerou que eles mais ou menos participaram.

As respostas dos próprios pais/responsáveis, em geral, indica que houve uma participação da sua parte. Da Escola Azul, dos 14 que preencheram o questionário, 10 confirmam sua participação, 1 pai/responsável marcou ter participado mais ou menos, e 3 apontaram não ter participado nesse processo. Da Escola Branca, 5 dos 6 pais apontaram ter

participado da escolha da atividade, e 1 indicou não ter participado. Na Escola Verde dos 19 que preencheram o questionário, 6 pais/responsáveis confirmaram participação, 1 marcou que participou mais ou menos, 10 pais/responsáveis indicaram que não participaram, e 2 não souberam informar. Na Escola Lilás, dos 22 pais, 7 pais/responsáveis confirmam sua participação na escolha, 2 apontaram que participaram mais ou menos, 11 marcaram que não participaram, e 2 não souberam informar.

Gráfico 6 - Participação direta dos pais/responsáveis na escolha da oferta do PME, distribuído por escola

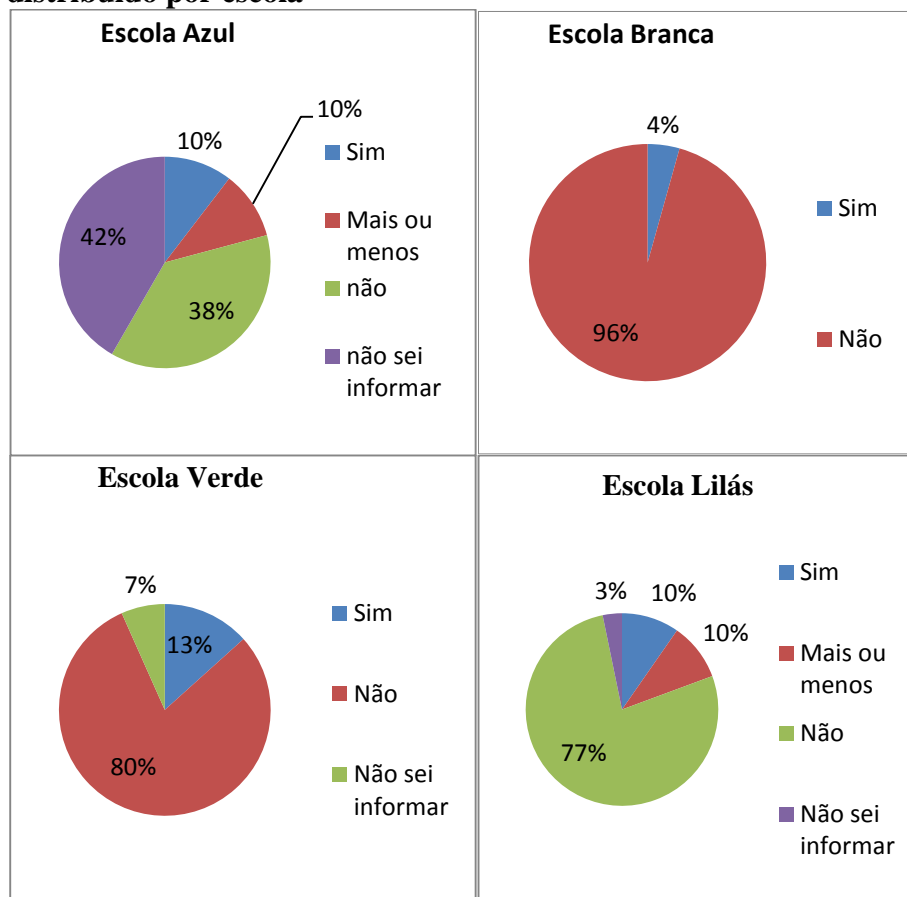


Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

No que se refere à participação direta dos próprios alunos na escolha de oficinas, dos 48 participantes desta pesquisa da Escola Azul, 5 assinalaram que participaram, o mesmo quantitativo de alunos marcaram que participaram mais ou menos desse processo. Em contrapartida 18 alunos da mesma escola apontaram que não participaram, e 20 alunos não souberam informar sobre o assunto. Dos 23 alunos da Escola Branca apenas 1 aluno marcou que sim sobre a sua participação na escolha das oficinas e 22 alunos apontaram não ter participado. Na Escola Verde, dos 15 alunos respondentes, apenas 2 indicaram sua participação

no processo de escolha, 12 marcaram não ter participado e 1 aluno não soube informar sobre o assunto. E na Escola Lilás, contraditoriamente a afirmação do gestor, apenas 3 dos 38 alunos apontaram ter participado da escolha de macrocampo/oficinas, 3 alunos assinalaram ter participado mais ou menos, 24 marcaram que não participaram, e 8 não souberam informar.

Gráfico 7 - Participação direta dos alunos na questão da escolha da oferta PME, distribuído por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Indagou-se também, se a escola consulta regularmente os pais/responsáveis e os alunos para saber a opinião deles sobre o andamento geral da escola e sobre o PME em específico. Os gestores da Escola Azul, Escola Branca, e Escola Lilás apontaram que consultam sim regularmente os pais. O gestor da Escola Verde apontou que mais ou menos os consulta. Quando perguntados sobre consultar os alunos, os gestores da Escola Verde, da Escola Branca e da Escola Lilás apontaram consulta-los mais ou menos, o gestor da Escola Azul assinalou que consulta sim regularmente os alunos para saber a opinião deles sobre o andamento da escola e do PME. Os professores comunitários da Escola Branca e da Escola Lilás, porém, não compartilharam o ponto de vista dos seus respectivos gestores. O professor comunitário da

Escola Branca indicou que os pais são mais ou menos consultados e que os alunos não são consultados. O professor comunitário da Escola Lilás informou que nem os pais/responsáveis e nem os alunos são consultados com regularidade.

As respostas dos pais/responsáveis também mostraram divergências. Da Escola Azul, 9 pais/responsáveis informaram ser consultados com regularidade pela escola, enquanto 5 disseram que não são. Na Escola Branca, 5 pais/responsáveis apontaram que são sempre consultados pela escola, e 1 pai/responsável não soube informar sobre o assunto. Na Escola Verde 13 pais/responsáveis marcaram que sim, 5 assinalaram que mais ou menos, e 1 não soube informar. Na Escola Lilás 10 pais/responsáveis marcou que são consultados com regularidade, 2 apontaram que mais ou menos, 4 assinalaram que não consultados, e 6 não souberam opinar sobre o assunto.

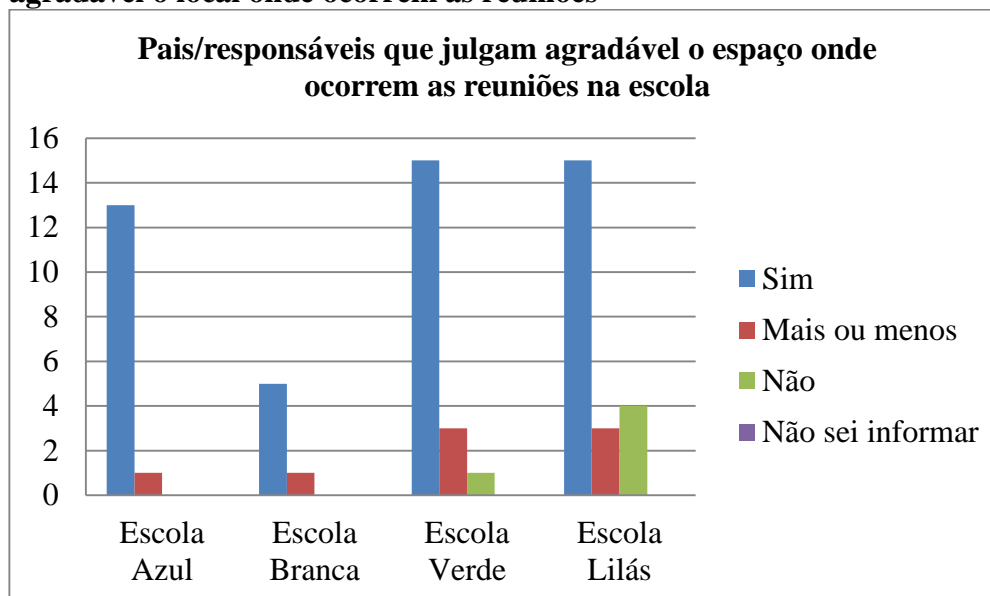
No que diz respeito aos alunos da Escola Azul, 8 confirmam ser consultados com regularidade pela escola, 29 apontaram que não, e 11 não souberam informar. Na escola Branca 11 alunos marcaram que sim, 11 alunos marcaram que não, e 1 não soube informar. Na Escola Verde 2 alunos declararam que sim, 1 aluno apontou que mais ou menos e, 12 indicaram não serem consultados. Na Escola Lilás, 10 alunos confirmaram ser consultados com regularidade, 4 apontaram serem consultados mais ou menos, 9 asseguraram que não são consultados, e 15 não souberam opinar.

Diante disso, não se pode concluir, que não haja a tentativa de incluir os pais/responsáveis e alunos no processo de tomada de decisão. A divergência de respostas em algumas questões pode, talvez, indicar, a) que a participação ocorre de uma forma não sistematizada, b) que devido da existência de condicionantes ideológicos ou políticos sociais internos na escola não se busque soluções que levem a organização sistemática de uma participação de todos os pais/responsáveis e alunos, mas talvez apenas de determinadas pessoas.

É válido destacar que as condições internas da escola que diz respeito a infraestrutura para propiciar encontros participativos foi apontada como existente pelos gestores da Escola Azul, da Escola Branca e da Escola Verde, mas, não pelo gestor da Escola Lilás. Já com olhar ao público alvo do PME, também os professores comunitários da Escola Azul, Escola Verde e Escola Lilás indicaram que a escola possui um espaço com tamanho adequado para uma reunião com todos os pais/responsáveis dos alunos que participam do programa. Apenas o professor comunitário da Escola Branca apontou existir esse espaço só mais ou menos.

Os pais/responsáveis em sua maioria também julgaram agradáveis os locais onde ocorrem as reuniões conforme mostra o Gráfico da página a seguir.

Gráfico 8 - Quantidade de pais/responsáveis por escola que apontaram ser agradável o local onde ocorrem as reuniões



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

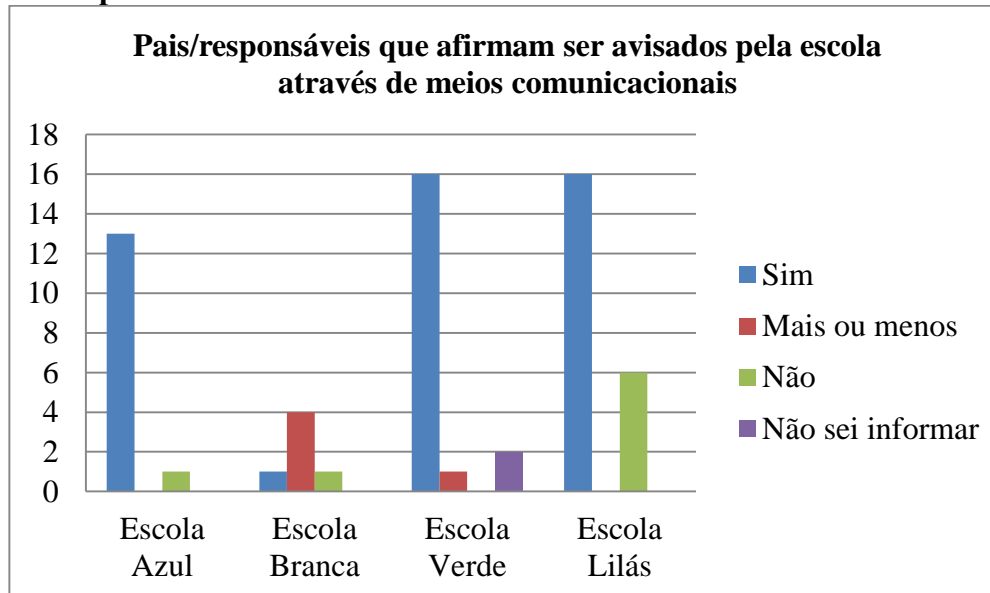
No entanto, na opinião dos alunos, a infraestrutura das escolas não se apresenta favorável a participação deles, pois, quando perguntados se na escola existe um espaço próprio para os alunos se reunirem e discutirem questões da escola, marcaram que não 34 dos 48 alunos da Escola Azul, 19 dos 23 alunos da Escola Branca, 14 dos 15 alunos da Escola Verde e 25 dos 38 alunos da Escola Lilás. Houve também alunos que confirmaram a existência de tal espaço. Foram eles, 5 alunos da Escola Azul, 4 alunos da Escola Branca, 1 aluno da Escola Verde, e 11 alunos da Escola Lilás. Quatro alunos da escola Azul, e 2 alunos da Escola Lilás responderam que tem apenas mais ou menos um espaço adequado. Ainda na Escola Azul, 5 alunos não sabiam informar se na escola existia um espaço próprio para eles com essa finalidade.

Com base na pesquisa de campo, aponta-se que em nenhuma das escolas foi identificado salas específicas para a ocorrência de reuniões com pais ou alunos. Tendo em vista que ou se libera uma sala de aula para ser ocupada pelos presentes na reunião, ou improvisa-se temporariamente um espaço, levando das salas de aula cadeiras para o pátio da escola. Mas também, não se pode aliar uma possível falta de participação à ausência de infraestrutura, até porque a maioria dos gestores, professores comunitários, e pais/responsáveis não reconhecem esse fator como um empecilho para a (não) ocorrência de eventos participativos, tais como, reuniões ou assembleias. Ou seja, esse condicionante interno referente a material e infraestrutura então não se interpreta aqui como obstáculo.

Imagina-se também que para que os pais/responsáveis se planejem em tempo hábil para comparecer as reuniões, ou até mesmo, buscar alguém que o substitua no trabalho, ou poder avisar, por exemplo, ao dono da empresa de sua futura ausência, é necessário por parte das escolas tentar avisá-los com um mínimo de antecedência, usando de diversas alternativas, tais como, expor em murais/paredes da unidade de ensino, mandar SMS, bilhetes pelos alunos e entre outros, meios que proporcionem a maior garantia da dissipação da informação entre seu público alvo.

Buscando sondar se as escolas utilizam essas estratégias foi também feita aos gestores a pergunta se a escola tem meio(s) de comunicação para informar todos os pais sobre as suas ações (eventos, reuniões, etc.) em tempo hábil. Todos os gestores apontaram que sim. A afirmação acima dos gestores é conivente com a apontada pela maior parte dos pais/responsáveis, exceto na Escola Branca, ao serem perguntados se eles estão sendo avisados por bilhete, SMS, whatsapp, recadinho no caderno do filho, ou por outra forma sobre alguma reunião ou ações da escola, conforme mostra o Gráfico a seguir.

Gráfico 9 - Pais/responsáveis que apontaram ser avisados de reuniões ou ações da escola por meios comunicacionais.



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

No que se refere ao PME em específico, foi perguntado aos gestores se existe, um mural (ou outro meio de comunicação) que informa sobre as oficinas e monitores. Marcaram que sim os gestores da Escola Branca e Escola Verde. Mais ou menos foi a opção do gestor da Escola Azul. Marcou que não existe mural o gestor da Escola Lilás.

Em controvérsia com o posicionamento de alguns gestores, nem todos os pais/responsáveis confirmam a existência de mural de recados na escola. Confirmam a existência dessa ferramenta de comunicação 6 pais/responsáveis da Escola Azul; 3 pais/responsáveis da Escola Branca; 5 pais/responsáveis da Escola Verde; e 12 pais/responsáveis da Escola Lilás. Esse mural existe mais ou menos na visão de 1 pai/responsável da Escola Azul; 1 pai/responsável da Branca; e 2 pais/responsáveis da Escola Lilás. Apontaram que não uma parcela significativa dos pais/responsáveis da Escola Azul e da Escola Verde, 6 e 10 respectivamente, em menor proporção também assinalaram que não 2 pais/responsáveis da Escola Branca e 1 da Escola Lilás. Não sabia informar 1 pai/responsável da Escola Azul; 1 pai/responsável da Escola Branca; 4 pais/responsáveis da Escola Verde; e 7 pais/responsáveis da Escola Lilás.

Tendo em vista que notória parcela dos pais/responsáveis não sabiam informar ou assinalaram que não existe um mural de recados para eles na escola, mas, em contrapartida outra parcela confirmou a existência, supõe-se duas explicações, ou que o mural de recados passa despercebido (não é notado) pelos pais que optaram pelo não ou pelo não sei informar, ou foi confundido com algum outro mural de recados que a escola pode utilizar, sem necessariamente conter mensagens para os pais/responsáveis em específico.

A pesquisa de campo contribui para a segunda explicação, ou seja, de que foi notado mural de recados na escola, mas, que não objetiva dar comunicados aos pais/responsáveis em geral, e nem aos pais/responsáveis cujo filho está matriculado no PME, configurando-se também em um condicionante material interno existente, tendo em vista que, faltou por parte das unidades de ensino se preocupar com a dissipação da informação, possivelmente deixando de contribuir para a maior participação dos pais/responsáveis.

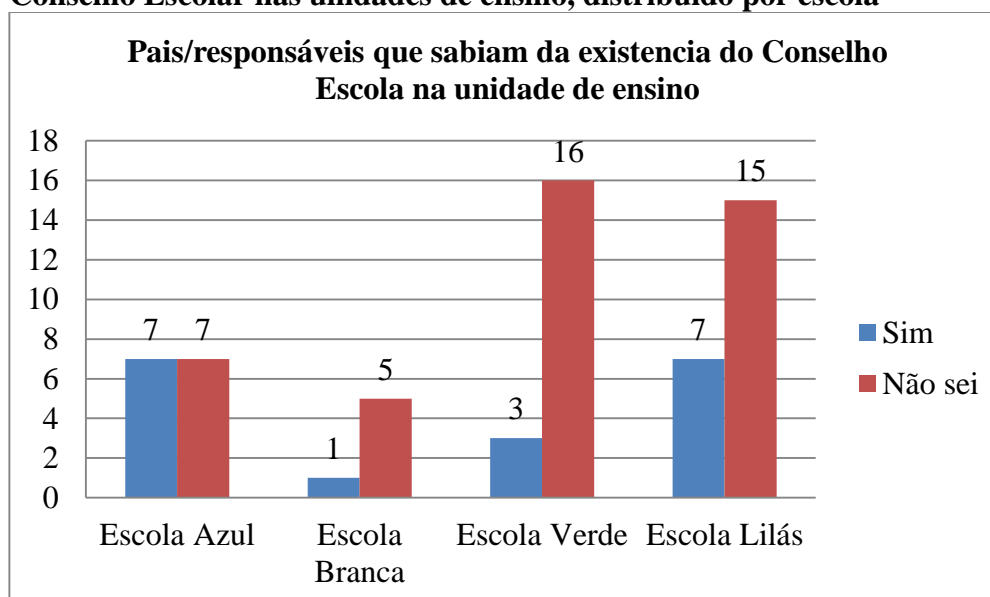
Além da participação direta, que foi descrito até então, e de alguns condicionantes que estão ligados a ela, há também a participação indireta, ou seja, via representação de pais e alunos em órgãos colegiados. A representação dos pais/responsáveis e dos alunos em órgãos colegiados como forma de participação no processo decisório também não é uma prática notada em todas as escolas, pois, quando perguntados se na escola existe um conselho escolar, os gestores da Escola Azul, Escola Branca e Escola Lilás apontaram que sim, mas o gestor da Escola Verde assinalou que não. No entanto, como foi mostrado, na análise dos PPPs de todas as escolas consta a existência do Conselho Escolar como órgão representativo da escola, cujo participação dos pais/responsáveis e dos alunos também está mencionada em seu funcionamento.

No que diz respeito ao órgão coletivo de alunos, apenas o gestor da Escola Azul marcou que existiu um Grêmio Estudantil como entidade que representa os alunos na unidade de ensino. Os gestores da Escola Branca e Escola Lilás apontaram que não existiu. O gestor da Escola Verde assinalou que existiu mais ou menos um Grêmio Estudantil na escola.

Foi perguntado se há uma cultura escolar de criar líderes de turmas. Novamente apenas o gestor da Escola Azul apontou aplicar o sistema de líder por turma na escola. Os gestores da Escola Branca e da Escola Lilás informaram que não. O gestor da Escola Verde outra vez assinalou na opção mais ou menos.

Nota-se que em todas as escolas, exceto na Escola Azul, o órgão colegiado reconhecido como em funcionamento é o Conselho Escolar, no entanto, o fato de ter criado um ou mais órgãos colegiados formalmente não implica necessariamente que os pais/responsáveis e alunos saibam dessa existência, ou que esses órgãos funcionem democraticamente. Retoma-se aqui, que no condicionante institucional, Paro (2004), faz uma crítica justamente a existência de órgãos coletivos na escola que efetivamente não funcionam. E, de fato, o conhecimento dos pais/responsáveis em relação a existência do Conselho Escolar e da escolha de seu representante mostrou-se vago. Mesmo nas escolas que existe um Conselho Escolar, nem todos os pais/responsáveis sabiam da existência desse órgão, observe o Gráfico.

Gráfico 10 - Ciência dos pais/responsáveis no que diz respeito a existência do Conselho Escolar nas unidades de ensino, distribuído por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Mesmo aqueles pais/responsáveis que sabiam da existência do Conselho, nem todos conheciam o pai/responsável que os representavam. Apontaram conhecer seu representante

apenas 4 pais/responsáveis da Escola Azul, 4 da Escola Branca, 5 da Escola Verde, e 4 da Escola Lilás. Também notou-se que a maioria dos pais/responsáveis não recebem informações de seu representante do Conselho, tendo em vista que marcaram recebe sim informação, 3 pais/responsáveis da Escola Azul, 5 da Escola Branca, 1 da Escola verde, e 7 da Escola Lilás.

Curiosamente, na Escola Verde, alguns pais/responsáveis não só atestam a existência do Conselho, contradizendo o gestor, mas, também serem conhecedor de seu representante.

No que diz respeito ao conhecimento dos alunos sobre sua representatividade, como já se esperava os alunos da Escola Branca e Escola Lilás, ratificaram a informação dos gestores, ou seja, da não existência de grêmio estudantil, e líderes de turma nessas escolas. Na Escola Verde ocorreu o contrário, pois, o gestor apontou a existência ‘mais ou menos’ de Grêmio Estudantil, e de líderes de turma na escola, no entanto dos 15 alunos respondentes, 14 disseram que não existe tal órgão ou organização de turmas. Um aluno não soube informar.

Destaca-se o fato, que apesar de na Escola Azul o gestor assinalar a existência de um grêmio estudantil na escola, 17 dos 48 alunos não tinham plena convicção, ou desconheciam a existência do órgão que os representa. Quando perguntados sobre a existência do líder de turma, 26 dos 48 alunos, também não tinham certeza, ou não sabiam desse fato.

Sobre a possibilidade de criar um grêmio estudantil, de um total de 76 alunos das três escolas, apenas 4 marcaram que foram informados sobre essa possibilidade (1 da Escola Branca e 3 da Escola Lilás). Em contrapartida foi quase unânime os que disseram que não foram informados, 15 da Escola Branca, 14 da Escola Verde, e 27 da Escola Lilás. Dois alunos (1 da Escola Branca e 1 da escola Lilás) marcaram ainda que a escola os havia informado mais ou menos da possibilidade de criar um Grêmio Estudantil, além daqueles que não sabiam informar se houve ou não tal informação (6 da Escola Branca; 1 da Escola Verde; e 7 da Escola Lilás).

Apesar de na Escola Azul o gestor apontar a existência do Grêmio Estudantil, e de 31 alunos confirmarem essa informação, não foram todos os discentes que indicaram terem sido informados da possibilidade de criação do Grêmio, pois, de um total 48 alunos respondentes 15 marcaram que não, e 7 não sabiam informar se a escola os havia comunicado.

Foi perguntando aos professores comunitários se alguma vez o representante dos pais/responsáveis no Conselho Escolar já tinha os procurado para sugerir ou reclamar alguma coisa em relação ao PME. A mesma pergunta foi feita em respeito a representante de alunos (por exemplo, membro do Conselho Escolar, do Grêmio Estudantil ou líder de turma). Novamente somente o professor comunitário da Escola Azul marcou que sim, tanto em respeito do representante dos pais/responsáveis como os dos alunos. Os demais professores comunitários marcaram que não foram procurados.

Essas informações ratificam que os órgãos representativos, também chamados por Paro (2004), de “mecanismos de ação coletiva”, se constituem nessas 4 escolas não como órgão propriamente dito representativo, pois, a atuação do representante é desconhecida pelos demais pais/responsáveis. Desta forma, os órgãos colegiados deixam de ser uma ferramenta da participação indireta, sobretudo, devido a maioria dos pais/responsáveis nem saber da existência do Conselho Escolar na escola, ou, no caso dos alunos, da possibilidade de criar um Grêmio Estudantil.

Faz-se necessário também retomar o pensamento de Lück (2011a), já que a mesma salienta para a importância da participação dos diversos atores envolvidos no contexto escolar nos processos de tomada de decisão, mas, como mostrado, nas escolas em questão essa efetiva participação aparece mais como ideal defendido em documentos (PPPs e Regimento) do que como efetiva prática diária.

Aproveita-se para colocar aqui, que do mesmo modo que não funcionam a contento os órgãos coletivos internos da escola, a comunidade tampouco parece se organizar (por exemplo, por meio de associações ou instituições) para contribuir com a escola, se confirmando o pensamento de Paro (2004), no que diz respeito a ausência de associativismo, se configurando um condicionante institucional presente na comunidade.

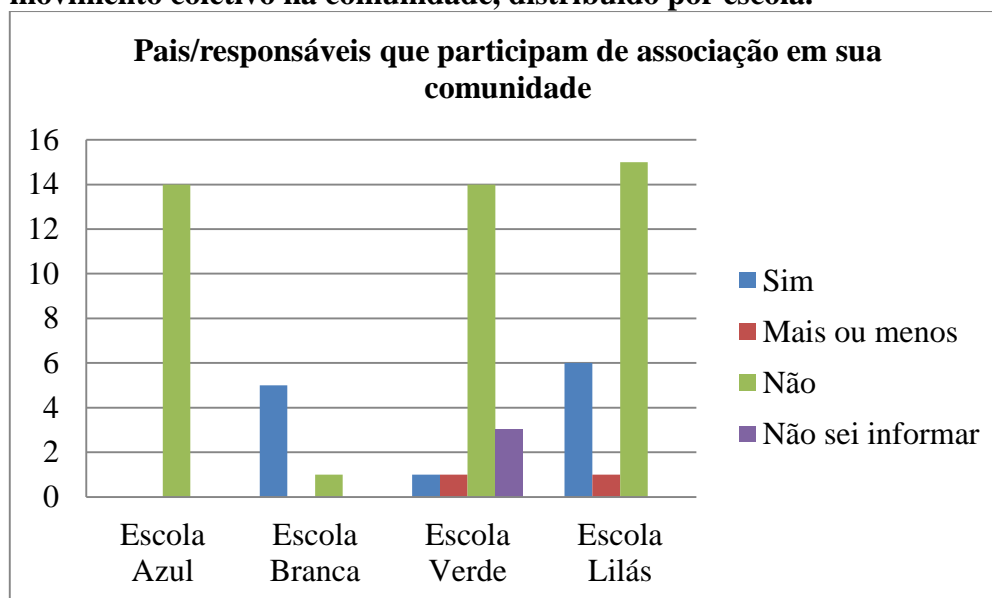
Marcou sim, para a existência de movimentos sociais organizados na comunidade apenas o gestor da Escola Azul. O gestor da Escola Branca e da Escola Verde apontaram que mais ou menos a comunidade está organizada nesse sentido. O gestor da Escola Lilás respondeu que não sabe informar se existe alguma organização social na comunidade local da escola.

Os pais/responsáveis confirmaram também que eles não matam efetivos mecanismos coletivos de participação, confirmando que em muitos casos as comunidades não dispõem, ou garante meios que lhe possibilite fazer algo pela sua própria comunidade. Nota-se esse fato quando se perguntou se existem associações na comunidade, por exemplo, associação de moradores; associações culturais ou esportivas. Quatro de 6 pais/responsáveis da Escola Branca; 2 de 19 da Escola Verde; 8 de 22 da Escola Lilás marcaram que existem sim uma associação de moradores, associações culturais ou esportivas. Mas apontaram que não existem tais associações, 14 pais/responsáveis da Escola Azul; 1 pai/responsável da Escola Branca; 13 pais/responsáveis da Escola Verde; e 9 pais/responsáveis da escola Lilás. Não sabiam informar da existência 1 pai/responsável da Escola Branca, 4 da Escola Verde; e 5 da Escola Lilás.

A maioria dos pais/responsáveis também não se mostraram inseridos em movimentos sociais coletivos/ associações, tendo em vista que quando questionados se existem associações

na comunidade, por exemplo, associação de moradores; associações culturais ou esportivas, obteve-se um panorama negativo, conforme mostra o Gráfico a seguir.

Gráfico 11 - Participação dos pais/responsáveis em alguma associação ou movimento coletivo na comunidade, distribuído por escola.



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Se referindo ao condicionante cultural, talvez, esse não envolvimento dos pais em associações, surja conforme Paro (2004), da total falta de perspectiva de participação que se apresenta no seu cotidiano e, por isso, eles mesmos não acreditam que mecanismos coletivos, ou a comunidade em si, possa ajudar em algo na escola. Essa visão se comprova ainda mais quando foi perguntado se a comunidade local está ajudando suficientemente a escola. Marcaram que sim 5 de 14 pais/responsáveis da Escola Azul, 4 de 6 pais/responsáveis da Escola Branca, 8 de 19 pais/responsáveis da Escola Verde e 4 de 22 pais/responsáveis da Escola Lilás. Assinalaram que a comunidade local ajuda mais ou menos, 3 pais/responsáveis da Escola Azul, 1 pai da Escola Branca, 1 pai da Escola Verde, e 8 pais/responsáveis da Escola Lilás, mas apontaram que a comunidade não ajuda a escola de forma satisfatória 6 pais/responsáveis da Escola Azul; 1 da Escola Branca; 7 da Escola Verde; e 10 a Escola Lilás. Não souberam informar se ajudam 3 pais/responsáveis da Escola Verde.

No entanto, por parte da maioria dos gestores, exceto o da Escola Lilás, a instituição escolar mantém contato regular com organizações coletivas da comunidade local. Surge então uma inquietação, se a comunidade alega em sua maioria não existir e também não participar de organizações coletivas, mas os gestores confirmam essa existência, resta observar se essa participação está realmente regulamentada no tópico a seguir.

5.3-REGULAMENTAÇÃO

A regulamentação se refere às normas que regulam a participação dos atores dentro da instituição. A mesma pode ser, como foi mostrado, do tipo participação formal; participação não formal e a participação informal.

No que diz respeito à participação formal, tentou-se descobrir se a escola tinha um registro detalhado de procedimentos gerais de participação, encaminhados de instancias superiores. Para tal, foi perguntado aos gestores se existe algum documento oficial da SEMED que estabelece a participação dos pais/responsáveis e alunos nas decisões da escola.

O gestor da Escola Azul, informou que existe esse encaminhamento apenas mais ou menos. Os gestores da Escola Branca, Escola Verde e Escola Lilás marcaram que existe sim um documento oficial da SEMED que regulamenta a participação dos pais/responsáveis na escola.

Quando perguntados se existem regras/normas, por escrito, sobre a participação dos pais/responsáveis e alunos em questões escolares, elaboradas pela própria escola, os gestores da Escola Azul, Escola Branca e Escola Verde assinalaram que sim. O gestor da escola Lilás apontou que não. Foi perguntado também se essas regras seguiam as orientações oficiais da SEMED. Os gestores da Escola Azul e Escola Verde marcaram que mais ou menos. Os gestores da Escola Branca e Escola Lilás apontaram que sim. Nota-se que em três das quatro escolas são apontadas a existência de normas gerais para a participação dos pais/responsáveis e dos alunos em questões da escola.

A análise dos PPPs de todas as escolas e do Regimento Interno (apresentado apenas pela Escola Azul e Escola Verde), contudo, constatou que não havia nenhuma regra ou norma específica sobre a participação dos pais/responsáveis e dos alunos, e nenhuma referência a tal documento existente, acima mencionado pelos gestores. A participação aparecia sempre como proposta e não como preceito a ser seguido pela escola. Precisa-se ainda salientar que apenas o PPP, assim responderam os gestores da Escola Azul e Escola Verde, foi mais ou menos distribuído entre os pais/responsáveis. O gestor da Escola Branca e da Escola Lilás, contudo, confirmam a entrega do PPP para os pais/responsáveis de suas respectivas unidades de ensino.

Se o PPP é o documento que norteia as ações da escola e nele não consta regulamentada a participação dos pais/responsáveis e dos alunos, no mínimo, cria-se mais um limite para a efetivação da participação, tendo em vista que falta a essas escolas estratégias a serem adotadas para nortear e viabilizar a participação desses atores. Talvez seja uma das explicações cabíveis para a não sistemática participação identificada.

Especificamente em relação ao PME, foi perguntado aos professores comunitários se a escola dispõe de algum documento que determine a participação dos pais/responsáveis e dos alunos nas decisões a serem tomadas a respeito do programa, os professores comunitários da Escola Azul, Escola Branca e Escola Lilás marcaram que sim. O professor comunitário da Escola Verde apontou que mais ou menos.

No entanto, também em relação ao PME, os documentos oficiais (PPPs e Regimento Interno), não trazem nenhuma regra/norma que fizesse referência a participação dos pais/responsáveis e dos alunos.

Nota-se que não existe uma conformidade nas informações até então prestadas entre os gestores, os professores comunitários e as existentes nos documentos. Em respeito as regras gerais de participação dos pais/responsáveis e dos alunos na escola a maioria dos gestores apontou sua existência, essas, por sua vez, não foram identificadas nos documentos. No que se refere ao PME, o mesmo fato ocorreu. Se, por acaso, a escola adequou as regras oficiais/nacionais do programa a sua realidade, não houve menções nos PPPs e nos Regimentos que oficializassem/explicassem tal medida adotada pela escola.

Pode-se supor, que talvez essas determinações de participação que a maioria dos professores comunitários julgam existir na escola sejam, justamente, o que está previsto nos documentos oficiais do PME sobre a participação dos pais e dos alunos que, por ventura, podem ter sido apoderados/utilizados por estas unidades de ensino, sem, contudo, ser incorporado nos documentos escolares que regulam os processos da gestão democrática. Esse dado leva a constatação da existência de uma participação não formal nessas unidades de ensino.

Presume-se também que o fato da escola não determinar de forma clara a participação dos pais/responsáveis e dos alunos nas questões escolares de modo geral e também referente a operacionalização do PME seja oriundo de condicionantes ideológicos presentes nessas unidades de ensino, assim como constatado por Paro (2004) em sua pesquisa.

Se o fato de que os documentos escolares não explicitam claramente as regras da participação já é prejudicial, também se torna fator de preocupação o desconhecimento desses documentos por parte dos pais/responsáveis.

O panorama de respostas dadas pelos pais/responsáveis participantes da pesquisa é contraditório ao posicionamento dos gestores, pois, marcaram ter lido o PPP apenas 2 de 14 pais/responsáveis da Escola Azul; 1 de 6 pais/responsáveis da Escola Branca; 2 de 19 pais/responsáveis da Escola Verde; e 2 de 22 pais/responsáveis da Escola Lilás. Quanto ao Regimento, haviam lido o documento, 5 de 14 pais/responsáveis da Escola Azul, e 1 de 19 pais/responsáveis da Escola Verde.

É integrante o fato de um pai/responsável da Escola Branca, e 4 pais/ responsáveis da Escola Lilás apontarem já ter lido o Regimento escolar, mesmo a escola afirmando não possuir o documento.

O desconhecimento da maioria dos pais/responsáveis em relação aos documentos que regem o funcionamento dessas unidades de ensino ficou evidente. Esse fator, entre outros, pode corroborar para a diminuição da participação, tendo em vista que, a proposta de participação dos pais/responsáveis defendida nos discursos presentes em tais documentos não é conhecida por eles dificultando que as mesmas sejam postas em prática pelo seu público alvo.

O mesmo ocorre com a participação no PME, que inclusive tem como um de seus principais preceitos o envolvimento efetivo de toda comunidade local e escolar no seu planejamento/funcionamento.

A situação dos alunos não difere dos pais/responsáveis, pois, a maioria deles não são conhecedores do Regimento e do PPP de suas respectivas escolas. Na Escola Azul, 8 alunos apontaram conhecer o Regimento da Escola, 10 alunos marcaram que conheciam mais ou menos, 12 apontaram não conhecer, e a maioria, totalizando 18 alunos não souberam informar sobre o documento. Na escola Branca, 2 alunos confirmam conhecer, 3 apontam que mais ou menos conhecem, 12 assinalaram que ‘não’ conheciam o Regimento, e 6 alunos não souberam informar. Na escola Verde, todos os alunos marcaram que não conhecem o Regimento. Na escola Lilás 4 alunos indicaram que sim, também 4 que ‘mais ou menos’ conhecem, 10 alunos apontaram que não, e 20 alunos não souberam informar.

No que diz respeito ao conhecimento dos alunos em relação ao PPP, dos discentes da Escola Azul, 3 marcaram que conhecem os documento, 2 alunos apontaram conhecer mais ou menos, 20 alunos assinalaram que não conhecem, e 23 não souberam informar. Na Escola Branca, 3 alunos marcaram que conheciam o PPP da escola, e 20 indicaram que não conheciam. Na Escola Verde, 8 alunos informaram que desconhecem, e 7 não souberam informar. Na Escola Lilás 3 alunos assinalaram que conheciam o PPP, 5 apontaram que mais ou menos, e 30 marcaram que não.

Nota-se que apesar do convívio diário dos alunos com a escola, os mesmos, assim como os pais/responsáveis, também não são conhecedores dos documentos que regem suas respectivas unidades de ensino. Portanto, cogita-se uma situação de alheamento para com a realidade escolar. Fator este que, pode também recair para sua falta de conhecimento sobre o PME e consequentemente influenciar na sua (não) participação em decisões ou atribuições/atividades do programa. Ou seja, nota-se também que as escolas, talvez por não achar necessário que os alunos estejam cientes do conteúdo desses documentos, acabam por

alimentar devido o condicionante ideológico, a cultura de alheamento já frequente nos alunos, ao invés de estimular o contrário.

Querendo saber se a escola talvez se baseie mais numa participação não formal, ou seja, organizados por regras menos estruturadas, buscou-se identificar se existem regras produzidas no âmbito da gestão da própria escola para viabilizar de modo geral a participação. Foi perguntado aos gestores se na elaboração de regras/normas da escola participaram os pais/responsáveis. Os gestores da Escola Azul, Escola Verde, Escola Lilás marcaram que os pais/responsáveis participaram ‘mais ou menos’ desse momento. Já o gestor da Escola Branca apontou que os pais participaram da elaboração. Nota-se que a maioria dos gestores indicaram que os pais participaram mais ou menos na elaboração de regras menos formais. Como não se teve acesso, durante a pesquisa de campo da existência ou não dessas regras, pressupõe-se aqui, que podem ser regras produzidas/escolhidas em momentos de reuniões, ou outros encontros, para serem aplicadas em situações corriqueiras da escola dentre outros.

O fato de não receber um registro escrito de reuniões, porém, prejudica a transparência e o acesso a informações por todos os pais, fator esse que ficou comprovado tendo em vista que os pais/responsáveis, em sua maioria também apontaram não receber algum documento com relato das reuniões do Conselho Escolar. Da Escola Azul apenas 5 pais/responsáveis marcaram que já tinham recebido, 1 pai/responsável assinalou ter recebido informações mais ou menos, e 8 indicaram que não recebem. Na Escola Branca 2 pais/responsáveis marcaram já ter recebido mais ou menos informações escritas do Conselho Escolar, e 4 não souberam informar. Na Escola Verde 7 pais/responsáveis marcaram que sim, 1 apontou que recebeu mais ou menos, 10 indicaram que não receberam, e 1 pai/responsável não soube informar. Na Escola Lilás, apenas 6 pais/responsáveis apontaram já ter recebido registro escrito de reunião do Conselho Escolar, os demais assinalaram que não.

Além disso, constatou se também a falta de informação, por escrito, em respeito a reuniões de pais/responsáveis. Perguntou-se se há a cultura escolar de enviar resumos das reuniões de pais/responsáveis. Dois de 14 pais/responsáveis da Escola Azul apontou já ter recebido, 7 apontaram que não, e 5 não souberam informar; na Escola Branca nenhum pai/responsável confirmou receber resumo das reuniões, 2 pais/responsáveis marcaram que receberam mais ou menos, 3 que não recebem e, 1 pai/responsável não soube informar. Na Escola Verde, 6 pais/responsáveis marcou que já receberam, 3 informaram que receberam mais ou menos, 8 apontaram não receber, e 2 não souberam informar. Da Escola Lilás, 11 pais/responsáveis marcaram já ter recebido um documento de resumo de reunião de pais, 4 optaram pelo mais ou menos, e 7 assinalaram que não receberam. Questionados se os

pais/responsáveis ausentes em reuniões são informados sobre os resultados e decisões que foram tomadas, os gestores das escolas Azul, Branca e Verde apontaram que sim, o gestor da Escola Lilás marcou que não. Em outras palavras, se um pai/responsável não participou de uma reunião, provavelmente não será conhecedor das decisões tomadas.

No que se refere a questões do PME, em específico, nenhum dos pais/responsáveis da Escola Azul marcou que sim quanto ao recebimento de informações no que diz respeito as decisões tomadas sobre o programa nas reuniões. Já nas demais escolas indicaram que sim, 4 pais/responsáveis da Escola Branca, 5 pais/responsáveis da Escola Verde, e 4 pais/responsáveis da Escola Lilás.

Em respeito a participação informal, foi questionado se há uma participação ‘ad hoc’ para resolução de questões específicas, ou seja, se os pais/responsáveis são chamados a escola somente quando é necessário. O gestor da Escola Azul e da Escola Branca apontaram que não. O gestor da Escola Verde e da Escola Lilás marcaram que sim. Quando perguntados se para motivar a participação, a escola entra em contato com todos os pais/responsáveis, os gestores da Escola Azul, Escola Branca e Escola Verde assinalaram que sim. O gestor da Escola Lilás, contudo, marcou que não.

Em respeito da participação não formal e informal, por hora, a escola se apresenta como motivadora da participação e em outros momentos os pais/responsáveis só são chamados quando há necessidade. Esse formato de participação mantida na maioria das escolas, e também identificado nas escolas em questão, dificulta como já foi apontado por Lück (2011b), a inclusão dos pais/responsáveis e dos alunos nos processos de construção da concepção pedagógica e nas tomada de decisões no que diz respeito ao que a escola planeja.

Foi perguntado aos pais/responsáveis se eles já tinham participado na execução de alguma tarefa da escola, por exemplo, ajudar nas questões administrativas, na organização de um evento. Marcaram que sim 2 pais/responsáveis da Escola Azul; 1 pai/responsável da Escola Branca; 4 pais/responsáveis da Escola Verde; e 10 pais/responsáveis da Escola Lilás. Mais ou menos foi a opção de 2 pais/responsáveis da Escola Azul; 3 pais/responsáveis da Escola Verde; e 3 pais/responsáveis da Escola Lilás. Assinalaram não ter participado na execução de alguma tarefa da escola 9 pais/responsáveis da Escola Azul; 5 pais/responsáveis da Escola Branca; 11 pais/responsáveis da Escola Verde; e 8 pais/responsáveis da Escola Lilás. Não souberam informar 1 pai/responsável da Escola Azul; 1 pai/responsável da Escola verde; e 1 pai/responsável da Escola Lilás. Os dados nos levam a presumir que a falta de participação dos pais também na execução de tarefas pontuais.

No que se refere aos alunos, na Escola Azul, 20 alunos já ajudaram em eventos da escola, 9 ajudaram mais ou menos, 13 apontaram que não ajudaram, e 6 alunos não souberam informar se ajudaram ou não. Na Escola Branca, 18 alunos marcaram que já ajudaram sim em eventos da escola, 1 aluno apontou ter colaborado mais ou menos, 2 alunos apontaram que não ajudaram, e 2 alunos não souberam informar. Na Escola verde 7 alunos confirmaram que ajudaram, 1 aluno marcou ajudar mais ou menos, e 7 alunos asseguraram não ajudar. Na Escola Lilás, os discentes apresentam-se mais participativos, pois, 29 dos 38 alunos que participaram dessa pesquisa, assinalaram ajudar sim em eventos ou tarefas da escola, 2 alunos optaram pelo mais ou menos, 5 alunos marcaram que não ajudam, e 2 não souberam informar.

Perguntado aos alunos se os pais ajudam em eventos da escola, apenas 7 dos 48 alunos da Escola Azul, 7 dos 23 alunos da Escola Branca, 6 dos 15 alunos da Escola Verde, e 15 dos 38 alunos da Escola Lilás apontaram que os pais ajudam em eventos da escola. Que os pais ajudam ‘mais ou menos’ nos eventos da escola foi a opção de (10 alunos da Escola Azul; 2 alunos da Escola Branca; 13 alunos da Escola Lilás). Que os pais não ajudam nos eventos da escola foi a opção de 24 alunos da Escola Azul, de 13 alunos da Escola Branca, 8 alunos da Escola Verde e, de 8 alunos da Escola Lilás. Não souberam informar se os pais ajudam nos eventos da escola (7 alunos da Escola Azul; 1 aluno da Escola Branca; 1 aluno da Escola Verde; e 2 alunos da Escola Lilás).

Os alunos, em sua maioria, defendem também que os pais devam participar das discussões que ocorrem na escola. Sendo a favor dessa participação (23 dos 48 alunos da Escola Azul; 17 dos 23 alunos da Escola Branca; 11 dos 15 alunos da Escola Verde; e 29 dos 38 alunos da Escola Lilás). Onze alunos da Escola Azul, 1 aluno da Escola Branca; 3 alunos da Escola Lilás acham que os pais devem participar mais ou menos. Sete alunos da Escola Azul, 4 da Escola Branca, 2 da Escola Verde e 5 da Escola Lilás apontam que os pais não devem participar. Marcaram não saber informar 7 alunos da Escola Azul; 1 aluno da Escola Branca; 3 da Escola Verde; e 1 da Escola Lilás. Dessa forma na visão cultural dos alunos a participação dos pais deles se faz importante na escola.

Levando em consideração que pode ser importante ter um feedback por parte dos pais/responsáveis em relação as atividades do PME executadas nas escolas, foi perguntado aos professores comunitários se eles pedem a opinião dos pais/responsáveis, cujos filhos participam do PME, sobre aspectos organizatórios ou pedagógicos do programa quando eles trazem ou buscam os filhos na escola. Apresentaram-se cientes dessa importância, e perguntam sim aos pais a opinião deles, os professores comunitários da Escola Azul e da Escola Lilás. Apontaram

que fazem isso mais ou menos, os professores comunitários da Escola Branca e da Escola Verde.

5.4 ENVOLVIMENTO

Como envolvimento entende-se o empenho/interesse (maior ou menor) de cada indivíduo em participar. A participação no critério envolvimento ocorre de forma ativa, de forma reservada ou de forma passiva.

Levando em consideração que em dados anteriormente apresentados, foi constatado que não é uma prática adotada nas escolas disponibilizar aos pais/responsáveis registros das reuniões, tornando de sua parte ainda mais necessário um comportamento ativo, ou seja, uma motivação própria para participar na escola. Então se eles são ativos, ou seja, sugerem, opinam e agem por motivação própria dentro da escola buscou-se saber.

Para tal questionou-se aos gestores se os pais/responsáveis costumam buscar na escola informações sobre questões administrativas e/ou pedagógicas da instituição. Os gestores da Escola Azul e da Escola Verde marcaram que sim. Os gestores da Escola Branca e da Escola Lilás consideram que os pais/responsáveis mais ou menos buscam a escola para procurar informações.

No que diz respeito ao PME, questionou-se aos professores comunitários se os pais/responsáveis os procuram para pedir informações ou discutir sobre a forma como o PME está sendo realizado. Somente o professor comunitário da Escola Azul apontou que sim. Os professores comunitários da Escola Branca e da Escola Verde apontaram que mais ou menos. O professor comunitário da Escola Lilás marcou que os pais/responsáveis não tem essa iniciativa.

No entanto, mesmo notando que a maioria dos pais não buscam informações sobre o PME, os professores comunitários da Escola Branca e da Escola Verde proponham mais ou menos, regularmente, um encontro informativo com os pais/responsáveis sobre como eles podem contribuir para o bom andamento do programa. O professor comunitário da Escola Lilás informou que não oferece esse encontro. Apenas o professor comunitário da escola Azul, cujo os pais/responsáveis também já buscam informações sobre o PME na escola, confirmou a existência de um encontro informativo por ele organizado.

Perguntou-se também aos gestores se na visão deles existe uma falta de interesse dos pais pela educação escolar de seus filhos. O gestor da Escola Azul e o gestor da Escola Branca

acreditam que mais ou menos os pais/responsáveis apresentam-se desinteressados. Já o gestor da Escola Verde e o gestor da Escola Lilás, marcaram que os pais são sim desinteressados pela educação escolar dos filhos.

Talvez as escolas julguem os pais em sua maioria mais ou menos desinteressados pela vida escolar dos filhos porque em suma grande parte deles ao serem perguntados se a escola estimula a sua participação nas decisões que se referem ao planejamento da instituição, marcaram que sim 10 dos 14 pais/responsáveis da Escola Azul, 5 dos 6 da Escola Branca; 14 dos 19 da Escola Verde, e 13 dos 22 da Escola Lilás.

Deve-se destacar, no entanto, que os alunos rebatem a visão dos gestores de que os pais/responsáveis não se preocupam com sua vida escolar quando lhes foi perguntado se seus pais procuram saber como andam as coisas na escola. Assinalaram que sim, 31 dos 48 alunos da Escola Azul, 14 dos 23 alunos da Escola Branca, 9 dos 15 alunos da Escola Verde e 33 dos 38 da Escola Lilás. Nota-se que mais da metade de todos os alunos das 4 escolas apontam que os pais costumam procurar saber de seu cotidiano escolar.

Perguntado também se os pais/responsáveis costumam se preocupar com o funcionamento da escola, como por exemplo, com questões da merenda oferecida, da falta de professores, da estrutura física, entre outros aspectos. O gestor da Escola Azul marcou que existe sim essa preocupação por parte dos pais. O gestor da Escola Verde e o gestor da Escola Lilás, contudo, assinalaram a existência mais ou menos de preocupação dos pais/responsáveis a esse respeito.

Nota-se que em menor ou maior grau, está incutido na visão dos gestores que falta aos pais/responsáveis se interessarem pela vida escolar de seus filhos e pelos assuntos da escola. A existência desse condicionante ideológico ratifica-se mais ainda quando se pergunta aos gestores se uma baixa escolaridade dos pais é um motivo que dificulta a participação deles nos assuntos da escola. O gestor da Escola Branca, o gestor da Escola Verde, e o gestor da Escola Lilás marcaram que sim. O gestor da Escola Azul acredita que dificulta mais ou menos.

Pressupõe-se aqui que uma das maneiras dos pais/responsáveis participarem ativamente da escola é frequentando as reuniões. Então, foi perguntado aos gestores se a maioria dos pais/responsáveis comparece às reuniões da escola. Os gestores da Escola Branca, Escola Verde e Escola Lilás assinalaram que sim. O gestor da Escola Azul marcou que os pais/responsáveis comparecem mais ou menos.

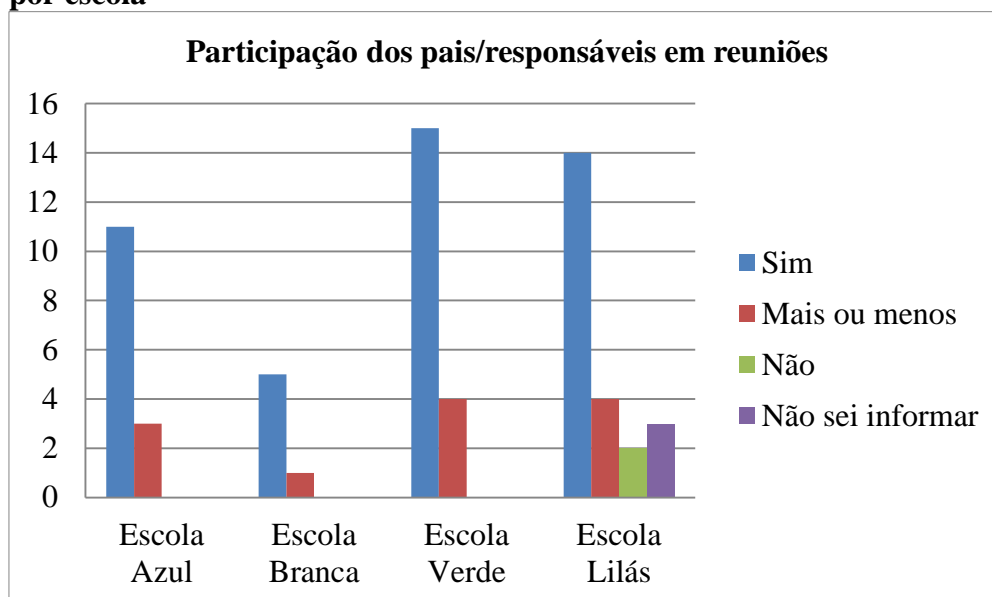
Perguntou-se também aos gestores se a escola marca mais de uma reunião com o mesmo objetivo, mas em horários alternativos de modo a atender a grupos de pais/responsáveis diferenciados quanto à disponibilidade de horário. Apontaram disponibilizar outra reunião em

outro horário o gestor da Escola Azul, da Escola Branca e da Escola Lilás. O gestor da Escola Verde marcou que a escola não disponibiliza mais de um horário para as reuniões.

A postura dos pais diante desse questionamento foi variada. Assinalaram que a escola disponibiliza mais de um horário para reuniões de pais 7 pais/responsáveis da Escola Azul; 2 pais/responsáveis da Escola Branca; 2 pais/responsáveis da Escola Verde; e 12 pais/responsáveis da Escola Lilás. Marcaram que não há disponibilidade de outro horário 7 pais/responsáveis da Escola Azul; 3 pais/responsáveis da Escola Branca; 15 pais/responsáveis da Escola Verde; e 6 pais/responsáveis da Escola Lilás. Não souberam informar se a escola disponibiliza mais de um horário para as reuniões 1 pai/responsável da Escola Branca, 2 pais/responsáveis da Escola Verde, e 4 pais/responsáveis da Escola Lilás.

Foram contestados os gestores da Escola Azul, da Escola Branca e da Escola Lilás, tendo em vista que não foi unânime entre os pais o reconhecimento de que essas escolas disponibilizam mais de um horário de reunião com o mesmo objetivo. No caso da Escola Verde, cujo gestor marcou não haver um horário alternativo, 15 dos 19 pais confirmaram o posicionamento do gestor. Nota-se que não houve preocupação por parte das escolas em disponibilizar aos pais/responsáveis horários alternativos de reunião, no entanto, talvez porque na visão deles, não seja necessário. Mas, não se pode deixar de identificar que esse condicionante interno institucional presente nessas escolas poderia, caso houvesse necessidade por parte dos pais/responsáveis de horário alternativo, implicar na sua não participação nas reuniões. No que diz respeito agora ao condicionante cultural externo, aos pais/responsáveis também foi perguntado se eles comparecem as reuniões da escola. No geral, em todas as escolas eles se mostraram frequentadores das reuniões quando são convocados. Observe o panorama do Gráfico da página a seguir.

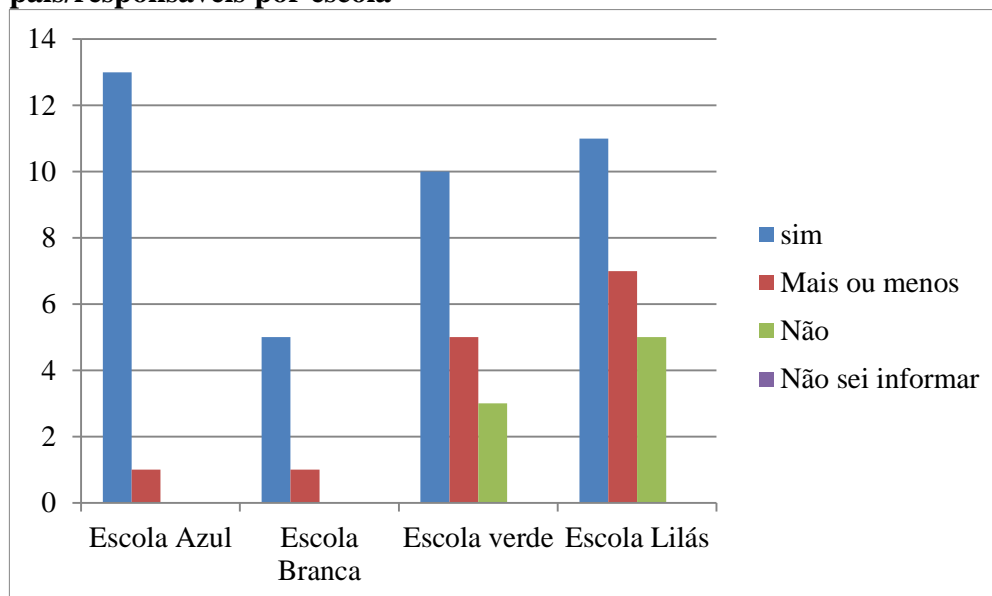
Gráfico 12- Participação dos pais/responsáveis nas reuniões escolares, distribuído por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Nota-se que de todas as escolas apenas na Escola Lilás tiveram pais/responsáveis que marcaram não comparecer nas reuniões ou que se abstiveram de informar se compareciam ou não. Dessa forma, torna-se possível a conclusão de que a maioria dos pais/responsáveis participam quando convidados pela escola, ou seja, suas condições objetivas de vida que diz respeito aos condicionantes externos pelo menos nessas escolas não foi um fator inviabilizador da participação, sendo isto confirmado pelos próprios pais ao responderem ao questionamento se a vida de trabalho deles permite que eles participem das reuniões convocadas pela escola, conforme mostra o Gráfico da próxima página.

Gráfico 13 - Participação na escola permitida pela vida de trabalho dos pais/responsáveis por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

No entanto, os gestores da escola quando perguntados se a ausência de alguns pais em atividades da escola está justificada por eles por motivos relacionados à rotina do dia a dia e a falta de tempo devido a condições de trabalho, o gestor da Escola Azul e da Escola Branca marcaram que sim. O gestor da Escola Verde e da Escola Lilás atribui que mais ou menos a rotina do dia a dia, ou do trabalho, corrobora para ausência dos pais na escola. Dessa forma diagnostica-se a existência de um condicionante ideológico interno, tendo em vista que na visão dos gestores essa interferência é recorrente.

Quanto à forma reservada de participar, o indicador foi a participação que se dá de forma eventual, ou seja, sem comprometimento, então perguntou-se aos gestores se os pais só participam de alguma ação da escola quando convidados, os gestores da Escola Azul e Escola Verde apontaram que mais ou menos. Os gestores da Escola Branca e da Escola Lilás marcaram que sim. Já aos professores comunitários quando feito essa pergunta, mas com foco em ações do PME, por unanimidade eles marcaram que tem que haver sim convite para que os pais/responsáveis participem.

Foi perguntado aos pais/responsáveis se eles só participam de alguma ação da escola quando são convidados. Da Escola Azul houve empate entre os pais/responsáveis que esperam ser convidados e os que não esperam, pois, 7 pais/responsáveis assinalaram que aguardam sim, e 7 apontaram que não aguardam a escola convidar para participar. Na Escola Branca todos os pais/responsáveis respondentes só participam quando convidados pela escola. Na unidade de ensino Verde 16 dos 19 pais/responsáveis só participam quando convidados, 2 marcaram que

não esperam convite da escola para participar, e 1 não soube informar. Na Escola Lilás, 17 dos 22 pais/responsáveis esperam ser chamados para participar, 2 apontaram que esperam mais ou menos convite da escola, 3 marcaram que não esperam ser convidados, 1 pai/responsável não soube informar.

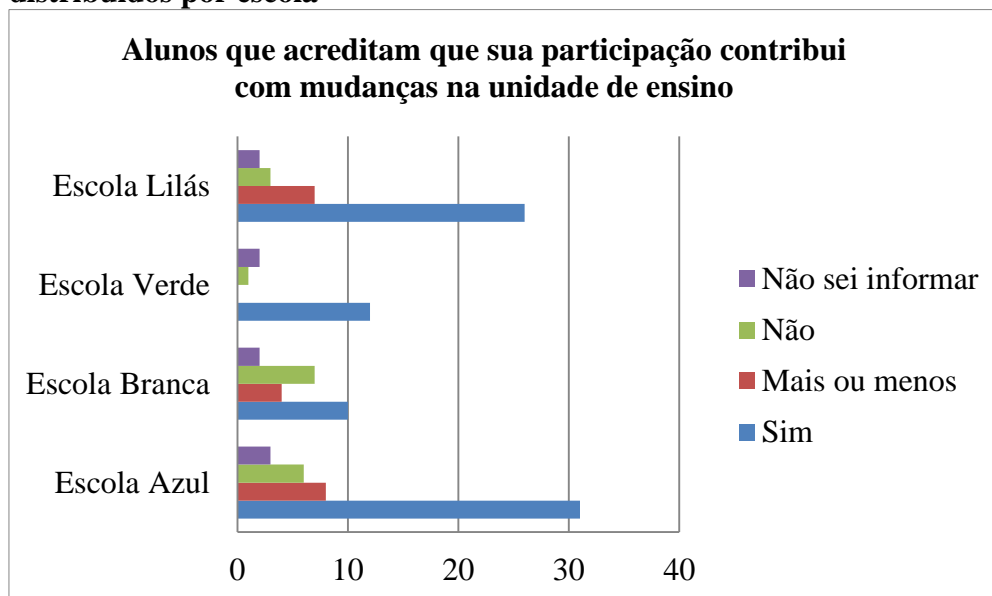
Nota-se que a maioria dos pais/responsáveis apesar de acreditar que sua participação pode ajudar no melhor funcionamento da escola, só participam de alguma ação da escola se for convidado pela mesma. Pois quando perguntados se os pais só opinam sobre o funcionamento da escola quando a opinião deles é solicitada, todos os gestores marcaram que sim. Agora com foco no PME, perguntou-se aos professores comunitários se os pais só opinam sobre o programa quando sua opinião é solicitada, também todos os professores comunitários assinalaram que sim.

A participação de forma passiva é indicada pelas atitudes de descrença, apatia, e pela falta de informação imputável. Nesse sentido, foi perguntado aos gestores se eles acreditavam que a participação direta dos pais e alunos em processos decisórios pode contribuir para o sucesso da escola. Como era de se esperar, todos os gestores responderam que sim. No entanto, em dados anteriores os mesmos gestores alegaram a falta de um grau de instrução dos pais como um elemento que dificulta a participação.

Indagou-se também se na visão deles os pais apresenta, na sua maioria, uma atitude apática em respeito de questões organizacionais e pedagógicas da escola. Os gestores da Escola Azul e da Escola Verde marcaram que não. Os gestores da Escola Branca e da Escola Lilás apontaram que mais ou menos, os pais/responsáveis se mostram apáticos em relação às questões escolares.

Foram ratificados os gestores da Escola Azul e Escola Verde, pois, os professores comunitários também desconhecem apatia por parte dos pais/responsáveis. O gestor da Escola Branca também teve a confirmação do professor comunitário, pois, o mesmo apontou que os pais são mais ou menos apáticos as questões da escola. Quanto a Escola Lilás, o professor comunitário afirmou não saber informar da existência ou não de apatia nesse sentido. Nota-se que não houve gestores ou professores comunitários para afirmar apatia por parte dos pais/responsáveis, o que pode ser considerado um elemento positivo na realização da participação.

Gráfico 14 - Número de alunos que acreditam que sua participação muda algo na escola, distribuídos por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Nota-se que, em todas as escolas, a maioria dos alunos marcaram que sua participação pode mudar sim algo na escola, no entanto, parcelas significativas não se mostraram otimistas quanto a contribuição que poderiam dar, ou se abstiveram de se posicionar se acham que ajudam ou não, novamente ficando comprovado aqui a existência condicionantes culturais externos que influencia na visão que se tem sobre a participação na escola.

5.5 ORIENTAÇÃO

A frente dos objetivos da escola o comportamento dos indivíduos nem sempre orienta-se para o viés de seu cumprimento. Sendo assim, na dimensão orientação, a participação pode se dar de forma convergente (consensual), ou divergente (contestação)

Na participação convergente, se perguntou se existe consenso na realização dos objetivos formais definidos pela escola. Inicialmente questionou-se aos gestores se houve uma discussão coletiva com os pais/responsáveis para fazer um balanço dos prós e contras no que diz respeito à adesão do PME. O gestor da escola Branca, Escola Verde, e Escola Lilás assinalaram que sim. O gestor da escola Azul marcou que não.

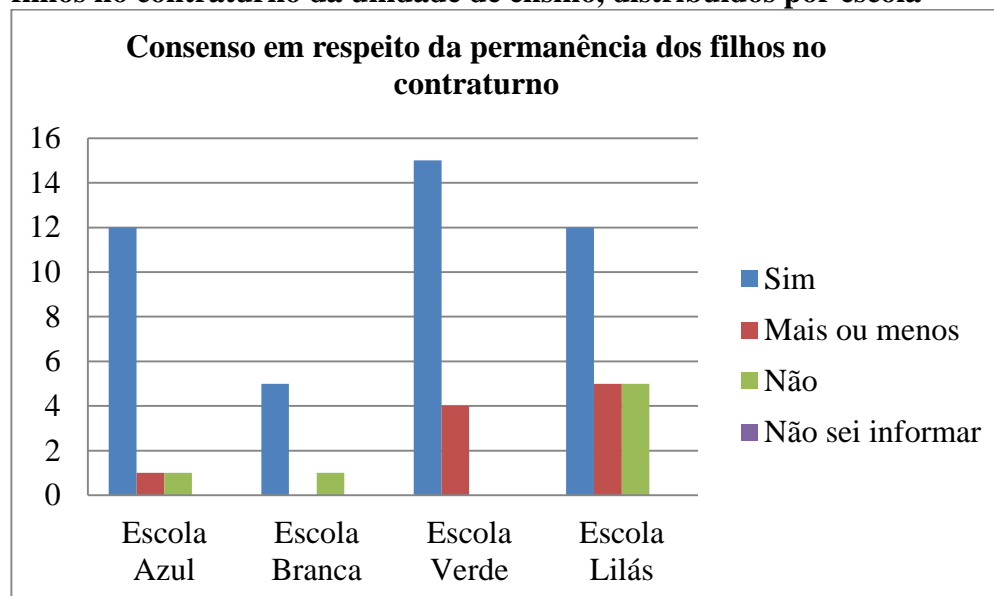
Na escolha dos macrocampos segundo os gestores da Escola Verde e Escola Branca, houve, sim, uma discussão sobre os prós e contras de cada um. O gestor da Escola Azul marcou que não houve esse momento, e o gestor da Escola Lilás apontou não saber informar se houve.

Nota-se uma contradição nas respostas dos gestores por parte de alguns professores comunitários. Na Escola Verde o professor comunitário marcou que não houve uma discussão coletiva com os pais/responsáveis sobre os prós e contras de cada macrocampo. Na Escola Branca o professor comunitário ratificou a informação do gestor. Na Escola Azul o professor comunitário teve um posicionamento diferente do gestor e marcou que teve sim uma discussão coletiva na escola com esse viés. O professor comunitário da Escola Lilás também assinalou que houve.

Foi perguntado aos gestores se em algum momento foi preciso buscar consenso entre os interesses divergentes. O gestor da Escola Azul, Escola Branca e Escola Verde marcaram que não, e o gestor da Escola Lilás não soube informar. Os professores comunitários da Escola Branca e Escola Verde foram coniventes com a informação do gestor apontando que não houve necessidade de consenso. O professor comunitário da Escola Azul teve posicionamento diferente, e apontou que teve que existir consenso com ambas as partes, ou seja, pais/responsáveis e alunos. O professor comunitário da Escola Lilás apontou que mais ou menos foi necessário consenso com os pais/responsáveis, e que foi, sim, necessário com os alunos.

No que se refere aos pais/responsáveis foi perguntado se eles estavam de acordo com a permanência dos alunos no contraturno da escola. A maioria dos deles confirmaram estar de acordo com a permanência dos filhos na escola o dia inteiro, conforme mostra o Gráfico da página seguinte.

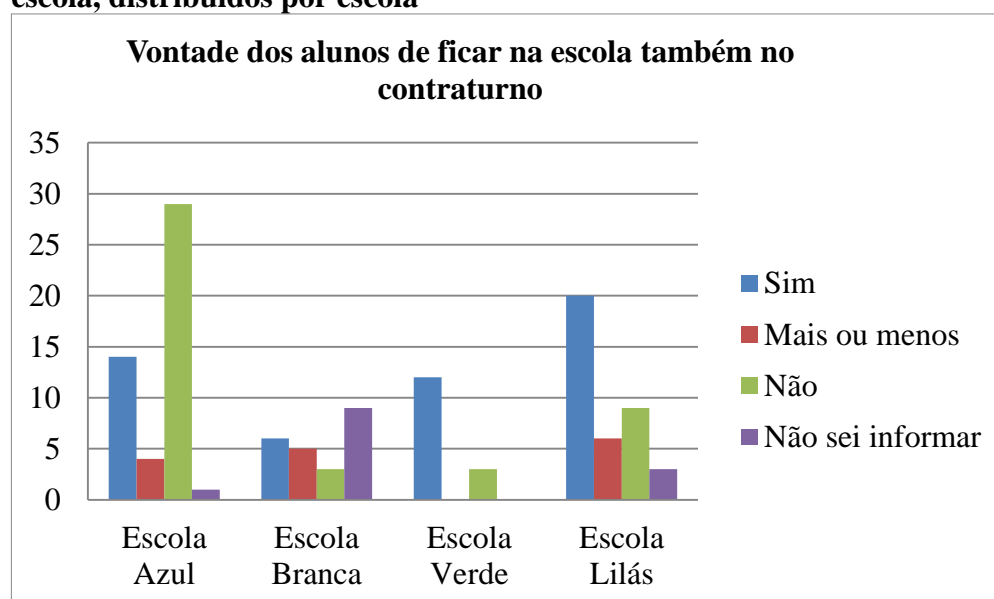
Gráfico 15 - Pais/responsáveis que alegaram estar a favor da permanência dos filhos no contraturno da unidade de ensino, distribuídos por escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Diferente dos pais/responsáveis que em sua maioria mostraram-se a favor de que seus filhos estivessem também no contraturno da escola, parcela significativa dos alunos quando perguntado se eles gostavam de permanecer o dia inteiro na escola, não estavam a favor de sua permanência por dois turnos na instituição, conforme mostra o Gráfico seguinte.

Gráfico 16 - Alunos que alegaram ter vontade de permanecer o dia inteiro na escola, distribuídos por escola



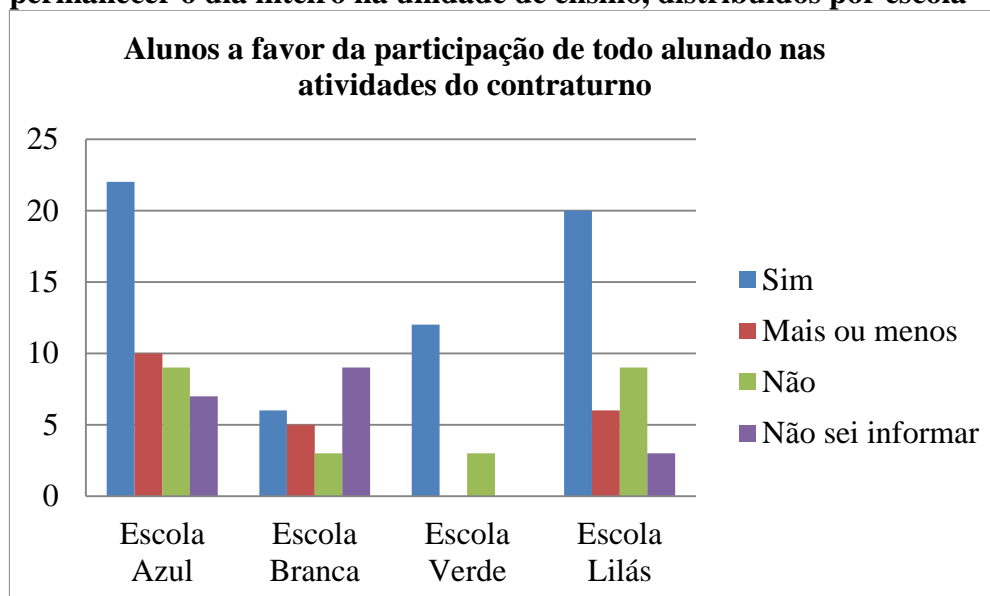
Fonte: elaborado pela autora com em dados da pesquisa, 2017.

Observa-se então que não é majoritária entre os alunos a vontade de permanecer o dia inteiro na escola. Então, fazendo uma correlação com dados já citados fica comprovada a falta de participação dos alunos na implementação, e possivelmente também na permanência do PME nas escolas.

Lembrando que público alvo que era previsto pelo regulamento do PME eram os alunos que estavam em defasagem idade/ano, nas séries finais da 1ª fase do Ensino Fundamental (4º e/ou 5º anos) e/ou nas séries finais da 2ª fase do Ensino Fundamental (8º e/ou 9º anos) e/ou naqueles anos/séries com índices de evasão e/ou repetência detectada altas, ou também que fossem beneficiários do Programa Bolsa Família, seja talvez uma possível explicação pelo não agrado com a permanência prolongada na escola, ou seja, talvez esses são justamente os alunos que por diversos motivos podem não gostar da escola.

Mas presume-se também como motivo o fato que eles são, de certa forma, apontados a participar, podendo leva-los a encarar essa medida como uma forma de discriminação, pois, mesmo alguns alunos não se mostrando a favor de sua própria permanência no contraturno da escola, quando perguntado se eles achavam que todos os alunos deveriam ter o direito de participar do PME, o panorama em sua grande maioria foi positivo conforme mostra o próximo Gráfico.

Gráfico 17- Alunos que estão a favor de que todo alunado tenha a oportunidade de permanecer o dia inteiro na unidade de ensino, distribuídos por escola

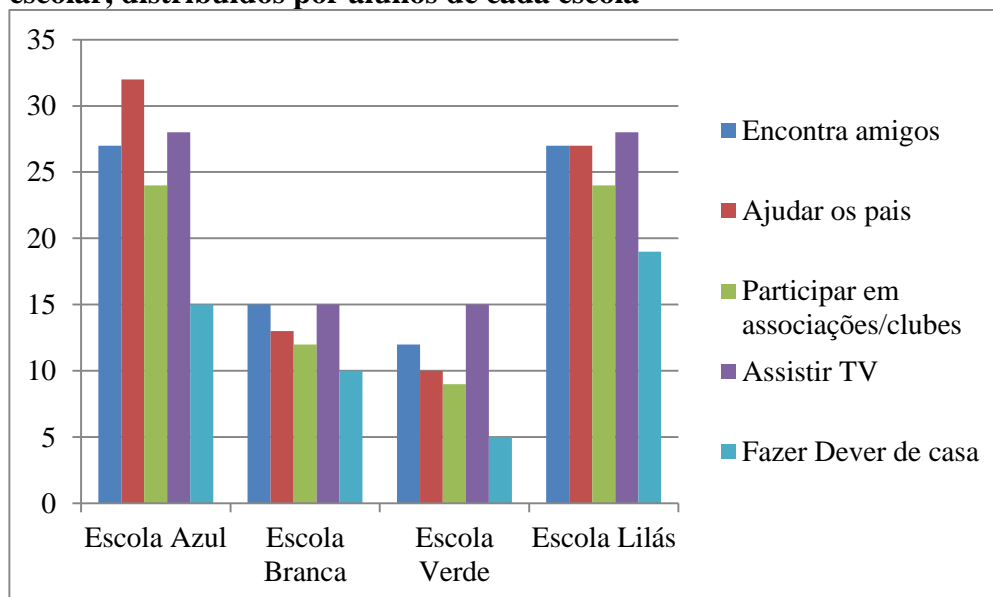


Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Essas respostas também levam a refletir sobre a atratividade da oferta. Mas esse também foi um fato a desejar, tendo em vista que não foi também a maioria dos alunos que declararam ter sido disponibilizado pela escola a chance de escolher as oficinas.

O Gráfico a seguir também pode ajudar na interpretação dessa falta de interesse dos alunos em relação as atividades dos programa, tendo em vista que grande parte deles executam diversas atividades fora de seu horário formal de estudos, observe.

Gráfico 18 - Atividades realizadas pelos alunos quando não estão em horário escolar, distribuídos por alunos de cada escola



Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Os dados acima mostram que os alunos se encontram com amigos, assistem TV quando não estão na escola, mas também ajudam seus pais em casa ou no trabalho deles. Uma parcela significativa também participa de clubes de música/esporte ou associações.

É um hábito minoritário entre os alunos, assim indicam os dados, dedicar-se a atividades escolares quando não estão na escola. Diante disso, parece plausível o estímulo dado pelo PME por meio da Oficina Acompanhamento Pedagógico ou da Orientação de Estudos e Leituras para aprofundar e ampliar seu tempo de estudos, mas as escolas precisavam se preocupar como transformar a permanência no contraturno mais atraente para eles.

Analisa-se ainda o tipo de participação divergente, cujo indicador foi as rupturas e contraposições praticadas pelos atores às orientações oficialmente estabelecidas pela escola. Para descobrir se existe esse tipo de participação nessas escolas, perguntou-se aos gestores se em algum momento os pais/responsáveis se mostraram contra os objetivos ou normas estabelecidas pela escola. Por unanimidade os gestores marcaram que não.

No que diz respeito aos alunos, foi perguntado aos gestores se algum representante de alunos ou os alunos diretamente havia, em nome dos demais discentes da escola o procurado para reclamar quanto as normas ou ações da escola. Apenas o gestor da Escola Azul marcou que sim, os demais apontaram que não foram procurados por nenhum aluno.

Aos professores comunitários foi perguntado se houve aluno(s) que se manifestou(aram) com uma opinião contrária as atividades do PME. Os professores comunitários da Escola Azul, da Escola Branca e da Escola Lilás assinalaram que sim, e o professor comunitário da Escola Verde marcou que mais ou menos. Nota-se que foi recorrente segundo os professores comunitários, insatisfação ou discordância por parte dos alunos em relação as atividades do programa. No entanto, não chegou até os gestores essa insatisfação/reclamação dos alunos, pois, quando feita aos gestores essa mesma pergunta, todos eles apontaram que nenhum aluno explicitou opinião contrária as atividades do Programa.

Aos pais/responsáveis foi questionado, se eles já foram a escola para falar sobre algo que não concordaram em relação ao PME. Na Escola Azul, 3 pais/responsáveis marcaram que já foram sim falar sobre o que não gostaram, 2 pais/responsáveis apontaram que mais ou menos, e 9 pais/responsáveis assinalaram que não. Da Escola Branca 4 dos 6 pais/responsáveis marcaram que já foram a escola falar sobre o que não gostou, 1 apontou que mais ou menos e, 1 pai/responsável assinalou que não foi. Na escola Verde, 1 pai/responsável apontou que já procurou a escola para falar o que não gostou, 1 pai/responsável assinalou que procurou mais ou menos a escola, e 17 pais/responsáveis marcaram que não procuraram a escola. Na Escola Lilás, apenas um pai/responsável assinalou já ter ido a escola falar algo que não gostou, 2 pais/responsáveis marcaram que já foram mais ou menos a escola, 17 pais/responsáveis não buscam a escola para falar o que não gostam em relação ao PME, e 2 pais/responsáveis não souberam informar.

O fato de que os pais/responsáveis não procuraram a escola para se opor a decisões ou regulamentos, pode ser interpretado como plena satisfação com o andamento da escola, mas, também pode ser compreendido como possível hesitação em expor suas ideias ou reclamações para a instituição. Esse dado pode ser interpretado também pelos condicionantes culturais externos que estão presente na comunidade, tendo em vista a visão que esses pais possam ter sobre a escola e sobre sua participação nela.

Ou até mesmo pela influência dos condicionantes político-sociais existentes dentro do espaço escolar, pois, quando questionados se a voz dos alunos e dos pais/responsáveis está sendo consideradas nas decisões tomadas na escola. Marcaram que sim os gestores da Escola Azul e Escola Verde, mas assinalaram que apenas mais ou menos, os gestores da Escola Branca

e Escola Lilás. Quando questionados se o gestor acataria uma ideia da maioria dos pais ou dos alunos, mesmo que esta fosse de encontro a sua própria, os gestores da Escola Azul, Escola Branca e Escola Verde apontaram que realizaria mais ou menos a ideia dos pais ou dos alunos. O gestor da Escola Lilás marcou que não realizaria a ideia dos pais/responsáveis e dos alunos se ela fosse de encontro com a sua própria.

Foi perguntado aos gestores se na ocorrência de uma sugestão da maioria dos pais ou dos alunos para uma mudança na proposta elaborada pelos professores, essa seria apresentada aos docentes como nova proposta. Os gestores da Escola Branca e Escola Verde marcaram que sim. O gestor da Escola Azul apontou que mais ou menos e o gestor da Escola Lilás novamente assinalou que não.

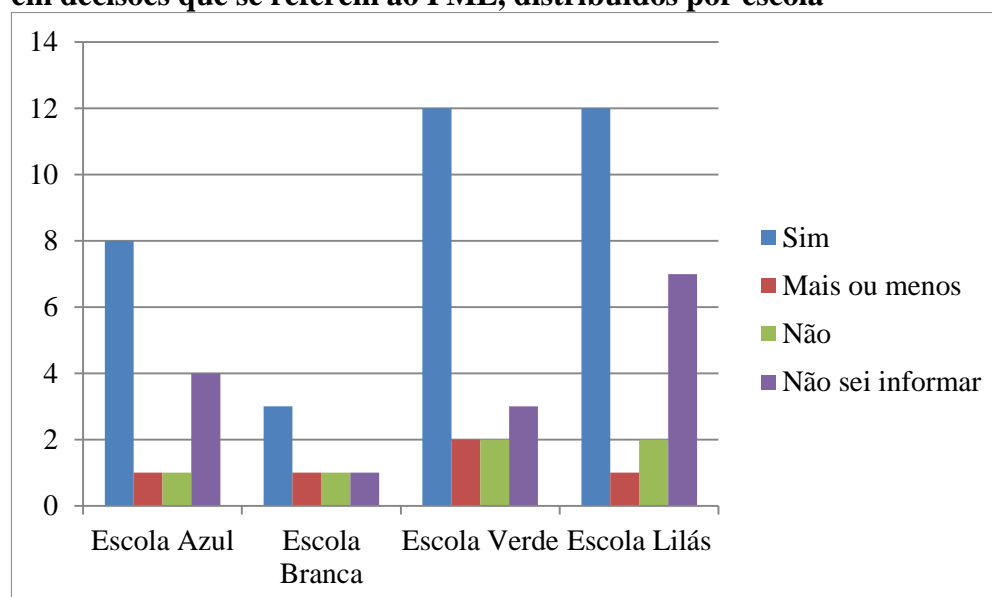
O posicionamento dos professores comunitários foi conivente com o dos gestores, ao serem questionados se a voz dos alunos e dos pais está sendo considerada nas decisões tomadas na escola no que diz respeito à operacionalização do PME. Marcou que sim apenas o professor comunitário da Escola Azul. Os demais assinalaram que isso acontece apenas mais ou menos.

Nota-se que quando se trata de acatar sugestão de pais/responsáveis e dos alunos, parte dos gestores e professores comunitários apresentam-se indiferentes, acolhem mais ou menos, ou não acolhem a sua contribuição. Se conforme já apontado por Cury (2005) e Souza (2009), o que sustenta a gestão democrático-participativa é o efetivo envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, o que inclui entre outros, avaliação, sugestões e opiniões sobre as ações da escola a serem compartilhadas entre a escola e a comunidade, apresenta-se aqui um limite a ser superado por essas unidades de ensino pesquisadas.

Quando perguntado aos pais/responsáveis, se eles acreditam que sua voz está sendo considerada pela escola, responderam que sim, 8 de 14 pais/responsáveis da Escola Azul, 3 de 6 da Escola Branca, 13 de 19 pais/responsáveis da Escola Verde, e 12 de 22 da Escola Lilás. Apontaram que a sua voz não está sendo apreciada pela escola 1 pai/responsável da escola Azul; 1 pai/responsável da Escola Branca, 3 pais/responsáveis da Escola Verde e 3 pais/responsáveis da Escola Lilás. Cinco pais/responsáveis da Escola Azul, 2 pais/responsáveis da Escola Branca, 3 pais/responsáveis da Escola Verde e 7 pais/responsáveis da Escola Lilás não souberam informar.

No que diz respeito ao programa foco dessa pesquisa, ou seja, o PME, o mesmo fato ocorreu. Conforme mostra o Gráfico da próxima página.

Gráfico 19 - Pais/responsáveis que acreditam que sua voz está sendo considerada em decisões que se referem ao PME, distribuídos por escola

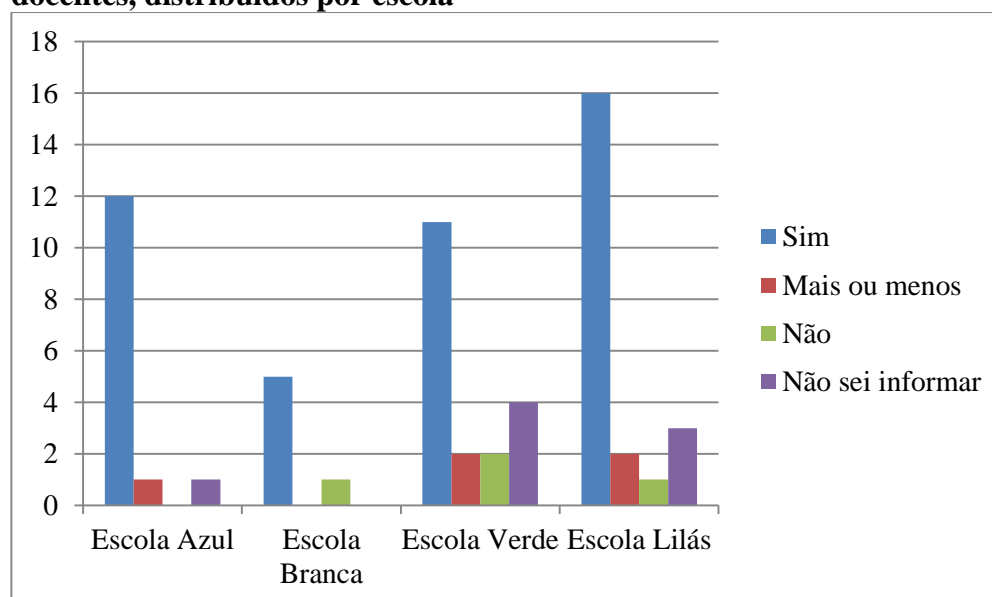


Fonte: elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2017.

Nota-se que também nas decisões que se referem ao PME, a maioria dos pais/responsáveis acreditam que a escola considera sim a opinião deles.

Do mesmo modo a maioria deles também acreditam que os professores da escola gostariam da sua participação na hora de tomar decisões sobre assuntos gerais da escola, conforme mostram os dados do Gráfico abaixo.

Gráfico 20 - Número de pais que acham que sua participação é bem vista pelos docentes, distribuídos por escola



Fonte: dados da pesquisa, 2017.

Observa-se que boa parte dos pais/responsáveis acreditam que os professores gostam que eles participem da escola, no entanto essa visão também não é unânime, apresentando-se novamente como um condicionante cultural externo existente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema dessa dissertação foi a gestão democrática com foco na participação de pais/responsáveis e alunos no processo de tomada de decisão na escola que oferta educação integral em tempo integral por ter aderido ao Programa Mais Educação (PME). Essa política que foi implementada no ano de 2008 foi responsável pelo relevante crescimento de instituições inseridas na modalidade de ensino em tempo integral, o que deu ao PME o status de principal política indutora da educação em tempo integral em âmbito nacional.

É válido destacar que mesmo tendo sido crescente o número de pesquisas que buscaram estudar essa política e seus impactos, foi incipiente até então, as que buscaram discutir a gestão democrático-participativa nas escolas que aderiram a esse programa, tornando ainda mais relevante a discussão do tema aqui apresentado.

Buscou-se responder com essa pesquisa se e como ocorre a participação de alunos e pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral nas escolas que aderiram ao PME, a partir da descrição da participação de alunos e pais/responsáveis na gestão escolar, em geral, e da operacionalização da ampliação da jornada escolar, em específico, da escola participante desse programa. Especificamente foi proposto: 1) identificar a percepção da educação integral em tempo integral da comunidade escolar; 2) sistematizar as formas da participação de alunos e pais/responsáveis em processos decisórios e 3) identificar os motivos da participação e/ou não-participação.

O embasamento teórico dessa pesquisa apontou a existência de possibilidades e limites que norteiam a execução da proposta de gestão democrática, pois, mesmo sendo ela instituída por lei como modelo de gestão que deve ser empregado nas unidades escolares, é necessário assim como assinalou a literatura estudada a superação de obstáculos para que se crie na instituição escolar um efetivo ambiente de aprendizagem social e cidadã, pautado, sobretudo, na participação em todos os aspectos, dos alunos, dos pais/responsáveis e de toda a comunidade.

Os condicionantes da participação da comunidade local na gestão escolar, segundo Paro (2004), está pautado em duas instâncias, a interna (dentro da escola) e a externa (presente na comunidade). Os condicionantes presentes na escola, segundo ele estão vinculados as condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação; aos condicionantes institucionais; aos condicionantes políticos- sociais, que dizem respeito aos interesses dos grupos dentro da escola; e aos condicionantes ideológicos da participação. Já os externos estão vinculados às condições objetivas de vida e a participação; aos condicionantes culturais ou a visão da

população sobre a escola e sobre a participação; e por fim aos condicionantes institucionais presentes na comunidade. Foi mostrado também que além dos condicionantes interferirem na participação, existem também tipos diferentes de sua ocorrência, então a partir das dimensões criadas por Lima (2003), ou seja, Democraticidade, Regulamentação, Envolvimento e Orientação e os tipos de participação a elas vinculadas, criou-se o arcabouço teórico para a análise dos dados.

No que diz respeito a gestão da educação integral em tempo integral das escolas participantes do PME, notou-se a plausibilidade dessa política. Primeiro porque, assim como apontou (LECLERC; MOLL, 2012; COELHO, 2012; MENEZES, 2012; CAVALIERE, 2007) existe uma demanda social que requer que a escola seja bem mais que uma instituição de ensino. Segundo porque se faz necessário diante do cenário educacional a formulação de políticas em prol da viabilização de uma maior qualidade do ensino público. Terceiro porque a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola deverá conforme a meta 6 do PNE atingir até 2024, 50% das escolas públicas e 25 % de seus alunos, ou seja, não resta ao Brasil outra saída a não ser criar meios para progressivamente ampliar a educação em tempo integral.

Após a leitura dos documentos que regulavam o funcionamento do PME, notou-se que o conceito de gestão escolar previsto no programa aparece acoplado com o que regulamenta leis maiores sobre a gestão democrática do ensino público, tais como a Constituição de 1988 e a LDBEN/1996. No entanto, foi possível notar uma falha significativa no que diz respeito a sistematização da participação específica dos alunos e dos pais/responsáveis na sua operacionalização, o que sob nosso ponto de vista, favorece a criação/consolidação de lacunas na relação entre a escola, a família e a comunidade, enfraquecendo um laço tão importante para a efetivação de políticas como o PME.

No que diz respeito à análise da percepção da comunidade escolar sobre a educação integral em tempo integral, constatou-se, por meio do exame aos documentos escolares que apesar de em todas as escolas o programa já existir por no mínimo 4 anos, não houve uma preocupação por parte delas em adequar o PPP e o Regimento para o novo perfil. Os documentos traziam apenas conceitos vinculados a ‘formação integral’ mas que não necessariamente se referiam a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola. O PME inclusive apareceu vagamente nos PPPs, sem nenhuma descrição de sua operacionalização na referida unidade ao qual pertencia o documento.

No que diz respeito à regulamentação, na análise dos PPPs de todas as escolas e do Regimento Interno não foram encontradas regras ou normas específicas sobre a participação

formalizada dos pais/responsáveis e dos alunos nas ações gerais da escola e no PME em específico.

A sistematização das formas da participação de alunos e pais/responsáveis em processos decisórios chegou ao seguinte resultado. Verificou-se que a participação direta dos pais/responsáveis dos alunos ocorre, porém de uma forma não sistematizada. A participação indireta, ou seja, a representação dos pais/responsáveis e dos alunos em órgãos colegiados como forma de participação no processo decisório também não foi uma prática notada nas escolas em questão.

No que se refere a participação não formal e informal, as escolas apresentaram-se por hora, como motivadora da participação e em outros momentos os pais/responsáveis só eram chamados quando a escola achava necessária a sua participação.

O envolvimento dos pais/responsáveis como é de esperar está pautado na iniciativa por parte da escola em chamá-los. Nas escolas em questão, a participação de forma passiva prevaleceu sobre a participação de forma ativa.

Na dimensão orientação, revelou-se que não houve na maioria das escolas situações de oposição dos pais/responsáveis e dos alunos em relação às atividades/normas da instituição, nem tão pouco sobre o PME, prevalecendo sempre o consenso sobre o dissenso. Presume-se que exista por parte das unidades a falta de momentos específicos para discussões de prós e contras das suas ações tanto no que se refere aos aspectos gerais da escola, quanto no que se refere ao PME.

De modo geral, notou-se o predomínio da participação voltada para a execução de tarefas pontuais, tais como reuniões de pais, que ocorrem geralmente no final de semestre letivo, ou plantões pedagógicos para a discussão entre professores e pais/responsáveis sobre comportamento e rendimento dos alunos, na culminância de eventos ligados a projetos (feiras culturais, gincanas, etc.) ou datas comemorativas (dia das mães/pais; festa junina/natalina).

Mostrou-se incipiente também um envolvimento voltado para as questões do planejamento geral da escola e principalmente do PME, tendo em vista que em alguns momentos a escola considerava a participação dos pais/responsáveis e dos alunos nesses aspectos, mas em outros não considerava, entrando por diversas vezes em contradição com o que era explanado pelo pais/responsáveis e pelos alunos em suas respostas. Notou-se que no que concerne à escola na sua visão é planejar as ações para que estas sejam executadas, sem haver a participação efetiva e sistematizada daqueles que são diretamente atingidos pelo seu planejamento/escolhas.

No que diz respeito aos motivos da participação e/ou não-participação, externamente as condições objetivas de vida dos pais/responsáveis das escolas em questão não foi considerada pela maioria deles como fator que dificulta sua participação na escola.

No que se refere ao condicionante cultural, eles reconhecem que por parte da instituição existe a busca pela sua participação, mas, por não possuir conhecimento da necessidade de seu envolvimento para além das tarefas pontuais já mencionadas, se contentam com as oportunidades a eles oferecidas, sem objeções ou reivindicações.

Com relação aos condicionantes institucionais da comunidade, notou-se a falta de órgãos representativos dos pais/responsáveis e da comunidade em geral, bem como da ausência de relação das escolas com essas instituições.

Internamente, tomando como base os condicionantes materiais da participação, a maioria das escolas alegou possuir infraestrutura cabível para proporcionar eventos/encontros participativos, sendo ratificados pela maioria dos pais, mas não pelos alunos, e nem pela pesquisa de campo, ficando notório a improvisação dos espaços na realização dos encontros.

No que se refere aos condicionantes institucionais notou-se também que não havia por parte das escolas a preocupação de proporcionar mais de um horário para reuniões, mesmo a maioria dos gestores alegando a rotina de vida dos pais/responsáveis como um motivo para não participação. Também não foi observada uma cultura de comunicação nas escolas, falta-lhes painéis informativos, ou meios afins para manter os pais/responsáveis informados dos acontecimentos, planejamentos, ou reuniões.

Os condicionantes político-sociais também foram notados, tendo em vista que as escolas é que escolhem os momentos no qual, na visão delas, há necessidade de participação dos pais e, ficou comprovado a escolha por momentos pontuais. Também, em alguns questionamentos lançados aos gestores, ainda que em pequena proporção, o desejo do gestor/ administração da escola era o que prevalecia sobre o desejo coletivo.

No condicionante ideológico, tanto na visão dos gestores, quanto dos professores comunitários prevaleceu a visão de que os pais não estão preocupados com a vida escolar de seus filhos. A baixa escolaridade dos pais também foi reconhecida por eles como obstáculo para a participação.

Diante dos resultados, a análise da participação de alunos e pais/responsáveis na gestão escolar, em geral, e da operacionalização da ampliação da jornada escolar, ou seja, do PME nessas escolas, nos levam a refletir sobre o importante papel da escola na execução das políticas educacionais, tendo em vista que a falta de preocupação de sua parte em criar um ambiente que proporcione o pleno funcionamento do programa, e o não cumprimento de regras básicas, tais

como, adequação do PPP e Regimento, e o efetivo envolvimento de toda a comunidade escolar e local, com destaque para os alunos e seus pais/responsáveis, influencia significativamente para o não avanço/sucesso dessa política.

Sendo assim obteve-se como resposta para a pergunta norteadora que os pais/responsáveis e os alunos participaram em processos decisórios nessas unidades de ensino, mas, que não necessariamente se vinculavam ao PME. É válido lembrar que devido as diversas contradições entre as respostas dos pais/responsáveis, dos alunos, dos gestores, e dos professores comunitários, ficou comprovada que a participação de alunos e pais/responsáveis nos processos de tomada de decisão em prol da implementação da educação integral em tempo integral nas escolas que aderiram ao PME não ocorre de forma efetiva e sistematizada.

Interpreta-se que as contradições encontradas nas respostas dos participantes podem ter surgido da tentativa deles de atender aquilo que se apresenta como “politicamente correto”, ou seja, responder como acha que deveria ser respondido e não como de fato a situação se apresenta para eles. Esse fator pode estar vinculado a falta de participação dos pais/responsáveis e dos alunos nos processos e tomada de decisões na escola.

Diante do exposto, é possível constatar a necessidade de uma sociedade que se envolva mais nos assuntos da escola, e que os pais/responsáveis e seus representantes diretos busquem, por meio de uma participação de forma ativa a melhoria da eficácia escolar. Mas, resta às instituições a tarefa de criar uma cultura escolar a favor dessa participação, estimulando a participação de toda comunidade escolar, e eliminando a prática de só envolver os pais/responsáveis e os alunos esporadicamente em suas decisões. A nosso ver, somente assim será possível que políticas como o Programa Mais Educação, que necessitam do interesse e da contribuição da sociedade possam caminhar positivamente na busca pela execução plena de seus objetivos.

Numa reflexão sobre a participação democrática na escola pública, Paro (2004), afirma o seguinte,

Se quisermos caminhar para essa democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola. Embora esta não seja uma tarefa fácil, parece-me que o primeiro passo na direção de concretizá-la deve consistir na busca de um conhecimento crítico da realidade, procurando identificar os determinantes da situação tal como ela hoje se apresenta (PARO, 2004, p.19).

Espera-se ter contribuído, por meio desta pesquisa, neste empreendimento.

Resta-nos diante de um leque de inquietações que surgem quando se trata de temas tão complexos, reconhecer que este trabalho é apenas mais uma contribuição, e abre espaço para tantas outras pesquisas futuras, pois, durante esta pesquisa, por exemplo, chegou-se a perceber a necessidade de se investigar mais: qual suporte tem dado as instâncias superiores, tais como, secretarias educacionais, para que as escolas possam colocar realmente em prática a gestão democrático-participativa? A quem pode interessar se as escolas efetivamente não adotam uma gestão democrático-participativa? O que leva, mesmo diante do cenário educacional que se mostra carente de qualidade de ensino, não propor meios efetivos para ajudar as escolas a fazer com que políticas como o PME dêem certo?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 abr. 2007a.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun. 2007b.

BRASIL. Decreto Presidencial n. 6.253, de 13 de Novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências.. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007c.

BRASIL. **Manual de educação integral para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, no exercício de 2008**. Disponível em: <https://www.natal.rn.gov.br/sme/paginas/File/manual_educacao_integral.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec, Secad, 2009a. (Série Mais Educação).

BRASIL. **Educação integral**: rede de saberes. Brasília: Mec, Secad, 2009b. (Série Mais Educação).

BRASIL. Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010a. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

BRASIL. **Manual da educação integral para obtenção de apoio financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/integral, no exercício de 2010b**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=8143&Itemid=>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

BRASIL. Ministério do Planejamento, orçamento e gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE. **Cidades@**. 2010c. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 05 de mai. 2016.

BRASIL. **Manual da educação integral em jornada ampliada para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/educação integral, no exercício de 2011a.** Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/maringa/arquivos/File/Equipe%20de%20Ensino/MANUAL MAIS EDUCACAO.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: passo a passo.** - Brasília, 2011b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8168-e-passo-a-passo-mais-educacao-18042011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 04 de jan. 2016.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11452&Itemid=>. Acesso em: 05 jan. 2016.

BRASIL. **Programa Mais Educação – Passo a Passo.** Brasília: MEC/SECAD, sd. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em 12 jun. 2016

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: passo a passo.** - Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=15483&Itemid=>. Acesso em: 02 de jan. 2015.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=>. Acesso em: 03 jan. 2016.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014b. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. de 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP. **Censo Escolar.** Brasília: INEP, 2014c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 03 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Anuário Brasileiro da Educação Básica.** Ed. Moderna. São Paulo, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** Sd. on line. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=1276120>>.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão Democrática na Educação. In: **Gestão Democrática da educação.** Brasil. Boletim 19°. 2005.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade** [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 1015-1035. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>>. Acesso em 6 mar. 2013.

CASTRO, A; LOPES, R. E. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2011, vol.19, n.71, pp. 259-282. ISSN 0104-4036. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a03v19n71.pdf>> Acesso em: 22 de ago. 2015.

CEDAC, Comunidade Educativa. **Projeto político-pedagógico:** orientações para o gestor escolar. Textos Comunidade Educativa CEDAC. Fundação Santillana, São Paulo. 2016.

COELHO, L. M. C. C. Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e Educação Integral. *Educ. rev.* [online]. 2012, n.45, pp. 73-89. ISSN 0104-4060. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n45/06.pdf> Acesso em: 22 de ago. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Princípio da Gestão Democrática da Educação Pública. In: **Gestão Democrática da educação.** Brasil. Boletim 19°. 2005.

FERREIRA, Cristiane Gomes. **O Programa Mais Educação na Perspectiva da Gestão Escolar:** a dinâmica da tomada de decisão e a gestão participativa. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia, Salvador/BA, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia.** [12(24)], pp.149-161, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>. Acesso em 23 mai.2016.

GHANEM, Elie. Educação e participação no Brasil: um retrato aproximativo de trabalhos entre 1995 e 2003. **Educ. Pesqui.** [online]. vol.30, n.1, pp. 161-188, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a09v30n1.pdf>>. Acesso em 23 mai. 2016.

LAGARTO. (Município). Prefeitura Municipal. **Lei Nº 645**, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal da Educação -PME e dá providências correlatas. Lagarto, 2015.

LAGARTO. (Município). Prefeitura Municipal. **Lei Orgânica do Município de Lagarto.** Lagarto, SE: Câmara Municipal de Lagarto, 2006.

LAGARTO. (Município). Prefeitura Municipal. **Lei Nº 645**, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal da Educação -PME e dá providências correlatas. Lagarto, 2015.

LAGARTO. (Município). Prefeitura Municipal. **Lei Nº 645**, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal da Educação -PME e dá providências correlatas. Lagarto, 2015.

LAGARTO. (Município) Site da Prefeitura Municipal. **A cidade/ Dados estatísticos.** Sd-on line. Disponível em <<http://www.lagarto.se.gov.br/novo/a-cidade/dados-estatisticos.html>> acesso em: 18 de mai. 2016.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade?. In.: LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline (orgs.). Políticas de educação integral em jornada ampliada. **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17- 49, jul./dez. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas estruturas e organização/ José Carlos Libâneo; João Ferreira de Oliveira; Mirza Seabra Toschi- **Coleção docência em formação: saberes pedagógicos**/ coordenação Selma Garrido Pimenta. 10. ed. rev.e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio C. A escola como organização educativa; uma abordagem sociológica/ Licínio C. Lima. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, Heloísa. Gestão Educacional: uma questão paradigmática/ Eloísa Lück. **Série Cadernos de Gestão**. 9- ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011a.

LÜCK, Heloísa. A Gestão Participativa na Escola/ Eloísa Lück. **Série Cadernos de Gestão**. 10- ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011b.

MENEZES, Janaina S. S.. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em revista** [online]. 2012, n.45, pp. 137-152. ISSN 0104-4060. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n45/10.pdf>>. Acesso em 6 mar. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mapa da Adesão**. Disponível em <http://educacaointegral.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=41:avisos&catid=2:uncategorised> On line. a. Acesso em: 25 jan. de 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que é IDEB**. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>> On line. b. Acesso em: 28 Ago. de 2016

MILANI, Carlos R. S.. Políticas públicas locais e participação na Bahia: o dilema gestão *versus* política. **Sociologias** [online]. n.16, pp. 180-214, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a08n16.pdf>>. Acesso em 23 jul. 2011.

PARO, Vitor. Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 3- ed. 2005.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós; AZEVEDO, Érica do Nascimento. **Monitoramento do Programa Mais Educação: Educação integral em construção**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicaçõesRelatos/0105.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 8 (reimpr). São Paulo: Atlas, 2008.

SANTANA, M. S. ; SCHMITZ, H. . Programa Mais Educação: a plausibilidade dos argumentos a favor da jornada escolar no Brasil e em Sergipe. In: III SEMINÁRIO NACIONAL DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO E I ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISA EMPÍRICA EM EDUCAÇÃO: Tema: A Escola em Tempo Integral, 2014, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política, Gestão e Organização da Educação, 2014. p. 226-244. Disponível em:

<[http://apogeu.ufs.br/sites/default/files/42/caderno de trabalhos apogeu 2014.pdf](http://apogeu.ufs.br/sites/default/files/42/caderno_de_trabalhos_apogeu_2014.pdf)>. Acesso em: 31 out. 2015.

SERGIPE. Constituição Estadual(1989). **Constituição do Estado de Sergipe**. Aracaju, SE: Assembleia Legislativa, 1989.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de Gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, dez. 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE: INSTRUMENTOS DA PESQUISA

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS GESTORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



QUESTIONÁRIO

Prezado Gestor (a),

Esse instrumento faz parte da pesquisa de mestrado intitulada *Programa Mais Educação: Limites e possibilidades da participação de alunos e pais nos processos de tomada de decisão na gestão da educação integral em tempo integral*, da mestrandia Mônica Silveira Santana.

Assuas respostas são anônimas e confidenciais, destinando-se apenas para fins de pesquisa científica.

Agradeço-lhes pela sua colaboração!

Gostaria de saber algumas informações gerais:

Há quanto tempo trabalha no cargo de direção dessa escola? _____

Qual sua formação? _____

Em que área fez sua formação inicial? _____

Por favor, nas próximas perguntas tem três possíveis respostas (Sim; Mais ou menos; e Não). Faça, por favor, um X na resposta que melhor expressa sua opinião.

Se não souber responder a pergunta, então, faça seu X na última coluna (não sei informar / não se aplica).

	PERGUNTA	Sim	Mais ou menos	Não	Não sei informar
1	Sobre o andamento da escola, a gestão costuma buscar a opinião dos pais com regularidade?				
2	E com relação aos alunos, a gestão busca a sua opinião sobre o andamento da escola com regularidade?				
3	Estão previstos nos documentos da escola processos de autoavaliação institucional?				
4	Existem momentos no qual a escola organiza uma votação / eleição para tomar decisões coletivamente (o que inclui também alunos e pais/responsáveis) no que diz respeito a algum aspecto da escola?				
5	Os pais só são chamados à escola quando é preciso?				
6	Existe algum documento oficial da SEMED que estabelece a participação dos pais e alunos nas decisões da escola?				
7	As regras de participação dos pais em questões escolares, nesta escola, seguem as orientações oficiais da SEMED				
8	Existem regras/normas sobre a participação dos pais e alunos em questões escolares, elaborados e formulados, por escrito, pela própria escola?				
9	Na elaboração de regras/normas participaram também os pais?				
10	A escola apresenta / esclarece em algum documento o processo de participação dos pais nas decisões a serem tomadas?				
11	A escola apresenta ou esclarece em algum documento o processo de participação dos alunos nas decisões a serem tomadas?				

12	O Projeto Político Pedagógico é apresentado/entregue aos pais dos alunos desta escola?				
13	Em algum momento os pais se mostraram contra os objetivos ou normas estabelecidas pela escola?				
14	Um representante de alunos ou alunos diretamente procuraram você, em nome dos alunos, para reclamar quanto as normas ou ações da Escola?				
15	A instituição incentiva a participação dos alunos nas decisões que se referem ao planejamento da escola?				
16	Existe, nesta escola, um órgão coletivo envolvido nas questões administrativas e pedagógicas da escola (por exemplo, Conselho Escolar?)				
17	Os pais elegeram num processo ordinário seu representante para o Conselho?				
18	Os alunos elegeram num processo ordinário seu representante para o Conselho?				
19	Existe na escola um espaço coberto ou não coberto, com tamanho adequado, para uma reunião com todos os pais/responsáveis?				
20	Existe na escola um espaço coberto ou não coberto, com tamanho adequado, para uma reunião (assembleia) com todos os alunos desta escola?				
21	O (A) professor (a) comunitário (a) participa das reuniões do Conselho escolar?				
22	Existe, nesta escola, um órgão coletivo de alunos (por exemplo, grêmio estudantil) que os representa em processos decisórios da escola?				
23	A escola possui um espaço para que os alunos possam reunir-se entre si para discutir questões escolares?				
24	A escola aplicou o sistema de líder por turma, ou seja, um (a) aluno (a) eleito (a) pela turma que organiza os processos internos da turma e a representa em questões escolares?				
25	A escola informa regulamente aos pais o que está sendo planejado?				
26	A escola informa regularmente os alunos sobre o que está planejado?				
27	A escola tem meio(s) de comunicação para informar todos os pais sobre as suas ações (eventos, reuniões, etc.) em tempo hábil?				
28	Os pais/responsáveis costumam buscar na escola informações sobre questões administrativas e/ou pedagógicas da instituição?				
29	A adesão ao PME foi discutida no Conselho Escolar?				
30	Sobre a adesão ao PME, houve uma votação/enquete com os pais/responsáveis para ver se eles eram a favor da implementação?				
31	Houve uma discussão coletiva com os pais/responsáveis para fazer um balanço dos prós e contras no que diz respeito à adesão ao PME?				
32	A escolha de macrocampos e oficinas foram decididas coletivamente pelo Conselho?				
33	O representante dos estudantes no Conselho se posicionou a respeito?				
34	O representante dos pais no Conselho se posicionou a respeito?				
35	O (A) professor (a) comunitário (a) participa em reuniões do Conselho Escolar nas quais se trata também aspectos ligados ao PME?				
36	A instituição incentiva a participação dos pais nas decisões que se referem ao planejamento da escola?				
37	Os pais participaram diretamente na decisão sobre quais macrocampos e oficinas serem ofertadas nesta escola pelo PME?				
38	E no que diz respeito à escolha de macrocampos e oficinas, houve uma discussão sobre os prós e contras de cada uma?				
39	Os alunos participaram na decisão sobre quais macrocampos e oficinas serem ofertadas nesta escola?				

40	E no que diz respeito aos alunos, há aluno(s) que se manifestou(aram) também em nome de outros alunos com uma opinião contrária as atividades do Programa?				
41	Foi preciso buscar um consenso entre os interesses divergentes?				
42	Diferentes interesses dos atores (professores, pais, alunos, monitores, funcionários) dificulta a gestão participativa?				
43	Especificamente sobre o andamento do PME, existe uma consulta regular aos pais sobre sua satisfação ou insatisfação?				
44	Especificamente sobre o andamento do PME, existe uma consulta regular aos alunos sobre sua satisfação ou insatisfação?				
45	Existe, especificamente sobre as atividades do PME, um mural (ou outro meio de comunicação) que informa sobre as oficinas e monitores?				
46	A voz dos alunos e dos pais está sendo considerada nas decisões tomadas nessa escola?				
47	Se pais ou alunos, na maioria, sugerem alguma ideia que se contradiz a sua própria ideia, você realiza a ideia deles?				
48	E se pais ou alunos, na maioria, sugerem alguma mudança na proposta elaborada pelos professores, você apresenta aos professores uma nova versão?				
49	Para motivar a participação, a escola entra em contato com todos os pais?				
50	A escola marca mais de uma reunião com o mesmo objetivo, mas em horários alternativos de modo a atender a grupos de pais diferenciados quanto à disponibilidade de horário?				
51	Quando os pais são chamados para participar de reuniões eles comparecem em sua maioria?				
52	São informados os pais que não estão presentes em reuniões sobre os resultados e decisões tomadas na reunião?				
53	A ausência de alguns pais em atividades da escola está justificada por eles por motivos relacionados à rotina do dia a dia e a falta de tempo devido a condições de trabalho?				
54	Uma baixa escolaridade dos pais é um motivo que dificulta a sua participação nos assuntos da escola?				
55	Os pais costumam se preocupar com o funcionamento da escola, como por exemplo, merenda oferecida, falta de professores, estrutura física, etc.?				
56	A seu ver, existe uma falta de interesse dos pais pela educação escolar de seus filhos?				
57	Os pais apresentam, na sua maioria, uma atitude apática em respeito de questões organizacionais e pedagógicas da escola?				
58	Você acredita que a participação direta dos pais e alunos em processos decisórios pode contribuir para o sucesso da escola?				
59	E a participação da comunidade local, ela se organiza (por exemplo, por meio de associações ou instituições) para contribuir com a escola?				
60	A escola tem um contato regular com instituições da comunidade local?				

Mais uma vez lhe agradeço pela sua cooperação.

Caso gostaria fazer um comentário, por favor, utilize o espaço abaixo ou na página no verso.

Comentário optativo

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES COMUNITÁRIOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



QUESTIONÁRIO

Prezado (a) Professor (a) Comunitário (a),

Esse instrumento faz parte da pesquisa de mestrado intitulada *Programa Mais Educação: Limites e possibilidades da participação de alunos e pais nos processos de tomada de decisão na gestão da educação integral em tempo integral*, da mestrandia Mônica Silveira Santana.

Assuas respostas são anônimas e confidenciais, destinando-se apenas para fins de pesquisa científica.

Agradeço-lhes pela sua colaboração.

Em primeiro momento, gostaria de saber: **Há quanto tempo você trabalha como professor (a) comunitário (a) do Programa Mais Educação (PME) nessa escola?** _____

Nas próximas perguntas tem três possíveis respostas (Sim; Mais ou menos; e Não).

Faça, por favor, um X na resposta que melhor expressa sua opinião.

Se não souber responder a pergunta, marque um X na última coluna (não sei informar).

	PERGUNTA	Sim	Mais ou menos	Não	Não sei informar
1	Durante a sua atuação como professor (a) comunitário (a) você já foi convidado (a) pela escola para participar numa votação / eleição no que diz respeito a algum aspecto do PME nesta instituição?				
2	Você é membro do Conselho Escolar desta escola?				
3	Durante a sua atuação como professor (a) comunitário (a) você já foi convidado (a) pela escola para participar numa reunião do Conselho Escolar no que diz respeito a algum aspecto do PME nesta instituição?				
4	Alguma vez o representante dos pais no Conselho Escolar procurou você para sugerir ou reclamar alguma coisa em relação ao PME?				
5	Algum representante de alunos (por exemplo, membro do Conselho Escolar, do Grêmio Estudantil ou líder de turma) procurou você em nome de demais alunos para sugerir / reclamar algo em relação ao PME?				
6	A escola envolveu os pais diretamente em processos decisórios do tipo quais macrocampos e quais oficinas optar no PME?				
7	No que diz respeito à escolha de macrocampos e oficinas, houve uma discussão coletiva com os pais sobre os prós e contras de cada uma?				
8	Foi preciso buscar um consenso entre os interesses divergentes?				
9	E com relação aos alunos, eles participaram na decisão sobre quais oficinas a escola deveria escolher?				
10	No que diz respeito à escolha de macrocampos e oficinas, houve uma discussão coletiva com os alunos sobre os prós e contras de cada uma?				
11	Há aluno(s) que se manifestou (aram) com uma opinião contrária as atividades do Programa?				
12	Foi preciso buscar um consenso entre os interesses divergentes?				
13	A escola dispõe de algum documento que determine a participação dos pais e dos alunos nas decisões a serem tomadas a respeito do PME?				

14	Você pede a opinião dos pais, cujos filhos participam do PME, sobre aspectos organizatórios ou pedagógicos do programa quando eles vêm buscá-los ou trazê-los para a escola?				
15	Existem também consultas regulares aos pais sobre sua satisfação ou insatisfação no que diz respeito ao andamento do PME?				
16	Existe uma consulta regular aos alunos sobre sua satisfação ou insatisfação no que diz respeito ao andamento do PME?				
17	Os pais/responsáveis procuram você para obter informações ou discutir sobre a forma como o PME está sendo realizado?				
18	Você oferece, regularmente, um encontro informativo com os pais sobre como eles podem contribuir para o bom andamento do PME?				
19	Os pais só opinam sobre o funcionamento do PME quando a opinião deles é solicitada?				
20	Os pais apresentam, na sua maioria, uma atitude apática (sem vontade) no que diz respeito à operacionalização do PME?				
21	Os pais costumam se preocupar com o funcionamento do PME, como por exemplo, merenda oferecida, estrutura física, transporte, etc.?				
22	E os (as) alunos (as), opinam ou sugerem mudanças nas questões do PME?				
23	Os (as) alunos (as) só opinam sobre o funcionamento do PME quando a opinião deles é solicitada?				
24	Você oferece, regularmente, um encontro informativo com os (as) alunos (as) sobre os direitos e deveres que eles (as) têm quando participam do PME?				
25	A escola possui um espaço de tamanho adequado para uma reunião com todos os pais/responsáveis dos (as) alunos (as) que participam do PME?				
26	Você acredita que a participação dos pais e alunos (as) pode ajudar na melhoria do funcionamento do Programa?				
27	Diferentes interesses dos atores (professores, pais, alunos, monitores, funcionários) dificulta a gestão participativa?				
28	A voz dos alunos e dos pais está sendo considerada nas decisões tomadas nessa escola no que diz respeito à operacionalização do PME?				
29	A escola sempre informa os (as) alunos (as) sobre o que está planejado no que diz respeito às oficinas?				
30	A escola sempre informa os pais sobre o que está planejado no que diz respeito às oficinas?				
31	Há reuniões regulares com os pais para tratar sobre o PME?				
32	Nas reuniões marcadas por você a escola propõe horários alternativos de modo a atender a grupos de pais diferenciados quanto à disponibilidade de horário?				
33	Quando os pais são chamados para participar de reuniões sobre o PME eles comparecem em sua maioria?				
34	A ausência de alguns pais em atividades da escola está sendo justificada por motivos relacionados à rotina do dia a dia e a falta de tempo devido a condições de trabalho?				
35	Em sua opinião existe uma falta de interesse dos pais pela educação escolar de seus (suas) filhos (as)?				
36	Em sua opinião, uma baixa escolaridade dos pais é um motivo que dificulta a sua participação nos assuntos da escola?				
37	A comunidade local se organiza (por exemplo, por meio de associações ou instituições) para contribuir com a operacionalização das oficinas ofertadas pelo PME nesta escola?				
38	Já houve oportunidade da associação de moradores ou outros grupos organizados pela comunidade ajudar na execução de alguma atividade?				

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



QUESTIONÁRIO

Prezado Aluno (a),

Eu, Mônica Silveira Santana, estou fazendo uma pesquisa sobre o *Programa Mais Educação* para a universidade. Eu gostaria de saber a sua opinião. Assuasrespostas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas apenaspara fins de pesquisaciência. Obrigada pela sua colaboração!

Gostaríamos de saber algumas informações gerais sobre você:

Qual é sua idade? _____ anos

Em que ano/série você estuda? _____

Você já participou alguma vez do Programa Mais Educação? [☐] sim; [☐] não

Você está participando do Programa Mais Educação neste ano? [☐] sim; [☐] não

Você tem irmãos que também estudam nesta escola? [☐] sim; [☐] não

Nas próximas perguntas você tem três possíveis respostas: Sim; Mais ou menos; e Não.

Faça, por favor, um X na resposta que melhor expressa sua opinião.

Se não souber responder, então, faça seu X na última coluna (não sei informar).

	PERGUNTA	Sim	Mais ou menos	Não	Não sei informar
1	A escola já chamou todos os (as) alunos (as) para se sentar juntos e discutir coletivamente assuntos da escola?				
2	No final do ano a escola pergunta o que você gostou e o que não gostou durante o ano na escola?				
3	Você fala o que gosta ou o que não gosta mesmo se ninguém da escola perguntar?				
4	Você já reclamou sobre alguma coisa que não gostou?				
5	Você já disse alguma ideia para melhorar?				
6	Se você disser o que gosta ou não gosta na escola irá mudar algo na escola? Você será ouvido, que acha?				
7	E sobre o Programa Mais Educação, já houve alguma vez um encontro com todos (as) os (as) alunos (as) para perguntar se vocês querem, aqui nessa escola, ter uma oferta de atividades também no contraturno?				
8	A escola perguntou se você quer participar das atividades no contraturno?				
9	Você gosta ou gostaria de ficar de manhã e de tarde na escola?				
10	Você acha que todos (as) os (as) alunos (as) da escola deveriam ter a chance de participar das atividades no contraturno?				
11	No tempo que não está na escola, você costuma encontrar com amigos para brincar na rua ou praticar esporte?				
12	No tempo que não está na escola, você costuma ajudar seus pais em casa, ou no trabalho deles?				
13	Você participa de algum tipo de associação (Clube de esporte, grupo de música, grupo da igreja, etc.)?				

14	Você costuma assistir TV quando não está na escola?				
15	No tempo que não está na escola, você continua estudando e fazendo deveres de casa?				
16	A escola falou para os (as) alunos (as) todas as oficinas que poderiam ser ofertadas no contraturno?				
17	A escola perguntou aos (as) alunos (as) quais das possíveis oficinas eles (as) preferem para o próximo ano?				
18	Se você sozinho pudesse escolher quais oficinas seriam ofertadas no contraturno, você teria escolhido as oficinas que estão sendo ofertadas agora?				
19	Você já reclamou algo sobre as atividades nas oficinas?				
20	Tem alguma ideia como melhorar as atividades nas oficinas?				
21	Você gostaria de dizer à escola suas ideias sobre como melhorar a oferta do Programa Mais Educação?				
22	Na sua classe, existe um líder de turma? Ou seja, sua turma escolheu um aluno ou uma aluna que expressa diante de professores (as) e diante de coordenador (a) o que a turma quer?				
23	Existe nessa escola um grêmio estudantil?				
24	A escola te informou sobre a possibilidade de criar um grêmio estudantil?				
25	Você conhece o Regimento da Escola?				
26	Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola?				
27	Você sabe como funciona o Conselho Escolar?				
28	Existe um representante dos alunos no Conselho Escolar?				
29	Você fez parte de uma eleição para dizer quem será o representante de alunos no Conselho Escolar?				
30	Você sabe como se candidatar para ser representante (por exemplo, no Conselho Escolar ou no Grêmio estudantil)?				
31	Algum representante de alunos (Líder de turma, membro do Grêmio Estudantil ou Conselho Escolar) já chamou os outros alunos para escolher /decidir alguma coisa?				
32	Algum representante de aluno já fez uma reunião com os (as) alunos (as) para falar sobre o Programa Mais Educação?				
33	Você já ajudou em um evento escolar?				
34	Você costuma participar quando a escola te chama para alguma atividade?				
35	Os (as) alunos (as) possuem um espaço próprio para se reunir e discutir questões da escola?				
36	Você acha que a sua participação na escola pode mudar algo?				
37	Você já foi chamado para participar do planejamento de eventos ou atividades da escola?				
38	A escola sempre informa os (as) alunos (as) sobre o que está planejando?				
39	A escola usa os murais, ou as paredes para informar os (as) alunos (as) sobre projetos e ações que estão sendo planejadas?				
40	Seus pais perguntam a você como andam as coisas na escola?				
41	Sua mãe / seu pai vai às reuniões da escola?				
42	Sua mãe / seu pai ajuda em eventos e atividades da escola?				

43	Você acha que seus pais devem participar das discussões que acontecem na escola?				
44	As pessoas que vivem na sua vizinhança falam bem da sua escola?				

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PAIS/RESPONSÁVEIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Questionário

Prezado (a) Pai/Mãe ou Responsável(a),

Esse instrumento faz parte da pesquisa de mestrado intitulada *Programa Mais Educação: Limites e possibilidades da participação de alunos e pais nos processos de tomada de decisão na gestão da educação integral em tempo integral*, da mestranda Mônica Silveira Santana.

Assuas respostas são anônimas e confidenciais, destinando-se apenas para fins de pesquisa científica.

Agradeço-lhes pela sua colaboração

Em primeiro momento gostaria de saber:

Sua filha / seu filho já participou ou participa do Programa Mais Educação, ou seja, está matriculada/o nas oficinas do contraturno?

[] Sim; [] Não

Nas próximas perguntas você tem três possíveis respostas (Sim; Mais ou menos e Não).

Faça, por favor, um X na resposta que melhor expressa sua opinião.

Se não souber responder a pergunta, então, faça o X na última coluna (Não sei).

	PERGUNTA	Sim	Mais ou menos	Não	Não sei
01	A escola sempre informa os pais sobre o que está planejando para o ano letivo?				
02	A escola estimula a participação dos pais nas decisões que se referem ao planejamento da instituição?				
03	Existem encontros regulares com os pais para serem informados sobre as ações da escola em geral?				
04	Você já foi convidado (a) pela escola para participar em uma votação ou eleição a respeito de alguma questão que não estivesse especificamente relacionado ao seu filho ou a turma dele?				
05	Foi perguntado a você se a escola deve ofertar atividades no contraturno (por meio do Programa Mais Educação)?				
06	Você está de acordo com a permanência dos (as) alunos (as) também no contraturno?				
07	Você está a favor que seu (sua) filho (a) também fique na escola o dia inteiro, inclusive para o almoço?				
08	E no que diz respeito às atividades ofertadas pelo Programa Mais Educação, a escola lhe informou sobre as oficinas que podem ser ofertadas?				
09	Você participou na decisão sobre qual oficina deveria ser ofertada?				
10	Você está de acordo com as oficinas que estão sendo oferecidas?				
11	Se você sozinho (a) pudesse escolher qual atividade seria ofertada no contraturno, você teria escolhido essas oficinas?				
12	Para participar do PME, você sabe o que seu (sua) filho (a) tem que fazer e o que não pode deixar de fazer?				
13	Você já leu o Regimento da escola?				

14	Você já leu o Projeto Político Pedagógico da escola?				
15	Existe um Conselho Escolar nesta escola?				
16	Você sabe como se candidatar para ser membro do Conselho Escolar?				
17	Você sabe quem é o representante dos pais no Conselho Escolar?				
18	O representante dos pais no Conselho Escolar lhe passa informações regularmente sobre as decisões tomadas?				
19	O representante dos pais no Conselho Escolar lhe informou sobre decisões tomadas no que diz respeito ao Programa Mais Educação?				
20	Você já recebeu algum documento relatando as decisões tomadas em reuniões do Conselho Escolar?				
21	E nas reuniões de pais, são disponibilizados resumos ou outro tipo de registro escrito sobre decisões tomadas nessas reuniões?				
22	Você já participou na execução de alguma tarefa da escola, por exemplo, ajudar nas questões administrativas, na organização de um evento, etc.?				
23	Você só participa de alguma ação da escola quando é convidado (a)?				
24	Você costuma comparecer às reuniões da escola?				
25	A sua vida de trabalho permite que você participe das reuniões convocadas pela escola?				
26	A escola disponibiliza mais de um horário para reuniões de pais?				
27	O espaço no qual acontecem as reuniões de pais é agradável?				
28	Quando você não pode participar em uma reunião você procura saber com outros pais o que foi discutido e decidido?				
29	Você acredita que a participação dos pais pode ajudar na melhoria do funcionamento da escola?				
30	Você acha que os professores gostariam da sua participação na hora de tomar decisões sobre assuntos gerais da escola?				
31	Você vai até a escola para falar sua opinião sobre aspectos da escola (por exemplo, sobre a administração ou sobre questões pedagógicas)?				
32	Você acredita que a sua voz, como mãe/pai, está sendo considerada?				
33	No que diz respeito ao Programa Mais Educação, você já foi falar com a escola sobre algo com que não concordou?				
34	E sua voz, como mãe/pai, está sendo considerada quando a escola toma decisões no que diz respeito ao Programa Mais Educação?				
35	Você já se posicionou contra alguma norma ou atividade da escola?				
36	Quando há opiniões opostas entre os pais no que diz respeito a algum aspecto da escola, a direção costuma ouvir a opinião de todos os pais?				
37	Houve, já uma vez, um movimento de pais contra alguma norma ou atividade da escola?				
38	Você acredita que a voz do representante dos pais no Conselho Escolar é considerada?				
39	Quando você está com dúvidas sobre o Programa Mais Educação, a escola lhe recomenda falar com o (a) coordenador (a) do programa nesta escola?				
40	Você está sendo avisado por bilhete, SMS, whatsapp, recadinho no caderno do seu (sua) filho (a) ou por outra forma sobre alguma reunião ou ações da escola?				
41	Nessa escola existe mural de recados para os pais?				
42	Você considera relevante que a comunidade local participe das discussões que acontecem na escola?				

43	Existem associações na comunidade, por exemplo, associação de moradores; associações culturais ou esportivas?				
44	Você participa em uma dessas associações?				
45	Você acha que a comunidade local está ajudando suficientemente a escola?				
46	Você acha que a escola ajuda suficientemente à comunidade local?				